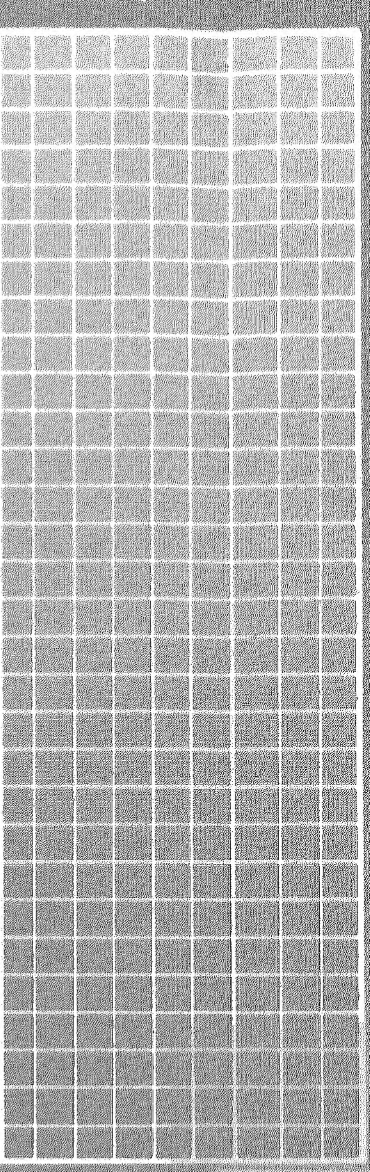
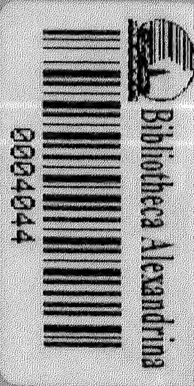
د. سر الختم عثمان علي



أصول تدريس التاريخ



دار الشواف

أصول تدريس التاريخ

في المرحلتين المتوسطة والإعدادية

- أصدرته عام ١٩٩٢م دار الشواف

طبع بالمطبعة الفنية ـ عابدين ـ القاهرة. ت: ٣٩١١٨٦٢

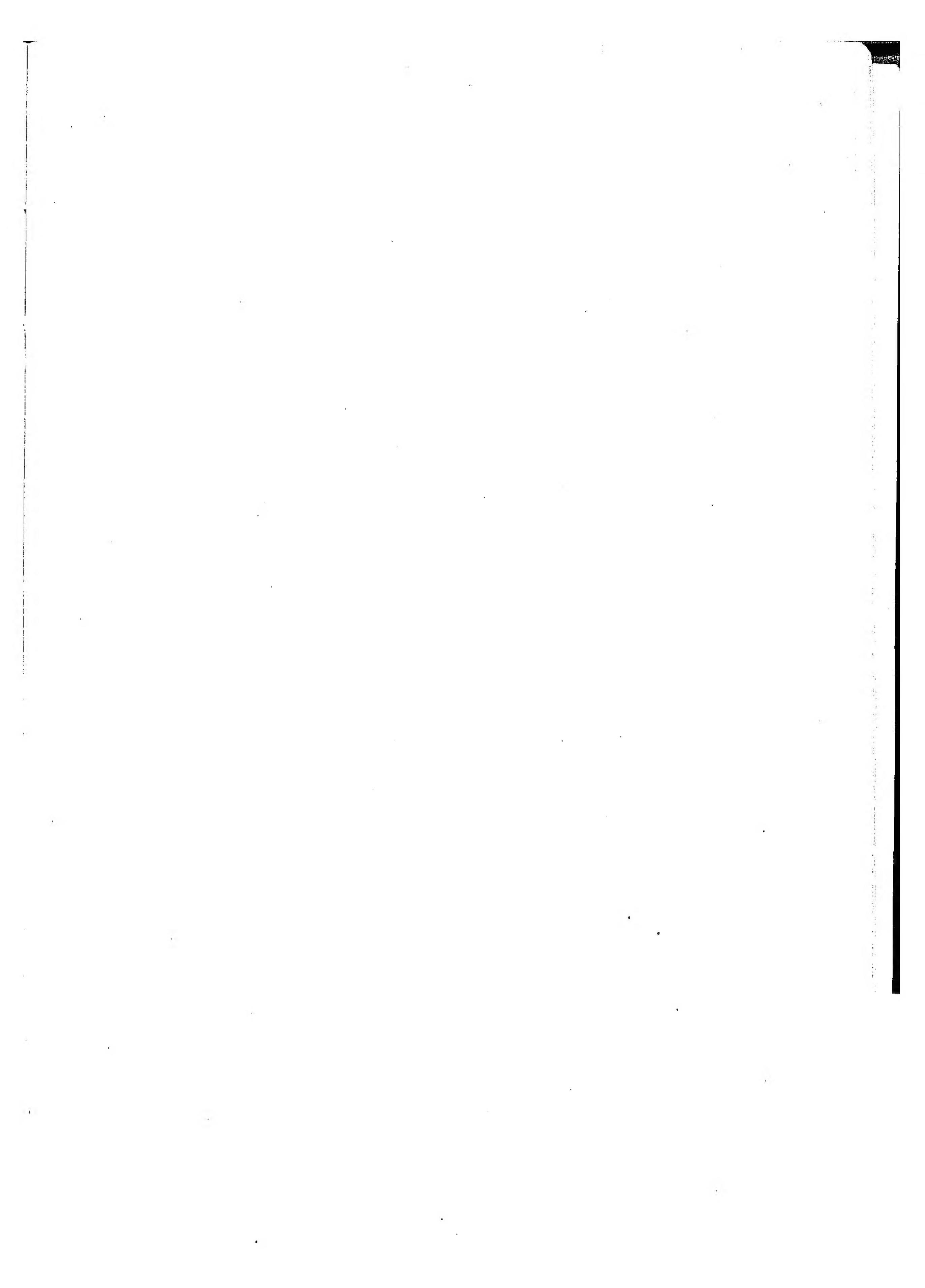
الناشر دار الشواف للنشر والتوزيع

أصول تدريس التاريخ

في المرحلتين المتوسطة والإعدادية

تأليف
د. سر الختم عثمان علي
كلية التربية - جامعة الملك سعود

دار الشواف

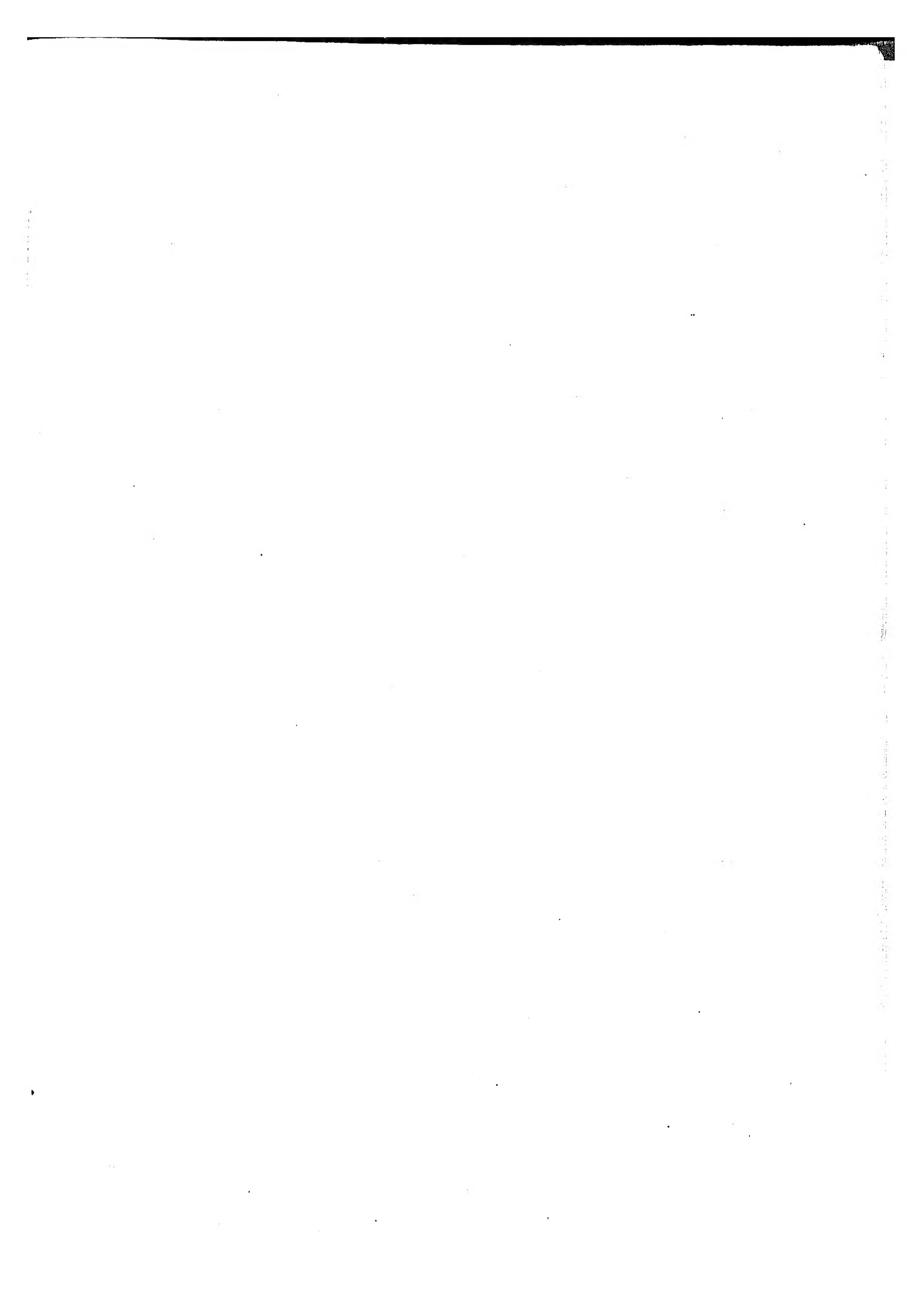


المحتويات

الموضوع		الصفحة

الموضـــوع	الصفحة

الموضـــوع		الصفحـة



مقدمة

□ □ إن هذا الكتاب يمثل جانباً من الدراسات التي نقوم بها في حقل مناهج التاريخ وطرق تدريسه .. فقبل عقْد من الزمان قدمنا للطلاب والمعلمين في هذا الحقل ــ كتاباً بعنوان « **تدريس التاريخ** » لإعداد معلم التاريخ في المرحلتين المتوسطة والثانوية ــ صدر عام ١٤٠١هـ .. وأرجو أن يكون قد ساعد هذا الكتاب الدارسين في التعرف على أساليب تدريس التاريخ وفهمها ، وعلى التمكن من تطبيقها .

وها نحن نقدم هذا الكتاب الجديد بعنوان « **أصول تدريس التاريخ في المرحلتين المتوسطة والثانوية** » ، ذلك أنني وجدت أن الفترة التي أعقبت إصدار الكتاب الأول تعتبر كافية ، بحيث ننظر مرة أخرى في حقل تدريس التاريخ لنتبين ما استجد فيه من أساليب وممارسات ، ومن آراء وأفكار .. ومن ثم نأخذها في الاعتبار عند وضع هذا الكتاب الجديد .. لاسيما وأن حقل تدريس التاريخ يتسم بالحركة وبالاستجابة لاتجاهات التحسين والتطوير الملائمة .

وتحقيقاً لهذه النظرة فقد ركزنا على الأسلوب الاستقصائيُ في كل جوانب الكتاب تقريباً .. بحيث صار الاستقصاء بمثابة حبل يربط كل أجزاء الكتاب ، هذا بالإضافة إلى أننا تناولنا الطريقة الاستقصائية بصورة شاملة في الفصل الثاني .. كذلك فإنه من أجل توضيح المفاهيم والممارسات التدريسية ، فقد عنينا بالإكثار من ذكر النماذج والمعايير ، آملين أن يساعد ذلك المدرسين والدارسين لطرق تدريس التاريخ ، والطلاب المتدربين على التطبيق العملي .

أما بالنسبة لمحتوى الكتاب ، فإنه يشتمل على سبعة فصول ، بالإضافة إلى ثبت المراجع العربية والإفرنجية ، ولقد جاءت فصول الكتاب على النحو الآتي :

تناول الفصل الأول مفهوم التاريخ ، فعرض المفهوم من وجهة الكتابات القديمة والحديثة ، ومن خلال عرض وجهات النظر هذه توصلنا إلى تحديد مفهوم للتاريخ ..

وبعدئذ تم عرض أهداف تدريس التاريخ ومناقشتها .

وفيما يختص بالفصل الثاني ، فقد اشتمل على عرض طرق التدريس ومناقشتها مع الاهتمام بأهم الطرق المستخدمة في تدريس التاريخ ، وركز الفصل على الطريقة الاستقصائية ، ومن ثم فقد أورد عدة أمثلة ونماذج لاستخدام هذه الطريقة .. وأما بالنسبة للطرق الأخرى ، فقد ناقش الفصل جوانب التحسين فيها وخاصة بالنسبة لطريقة المحاضرة .

ولما كانت الوسائل التعليمية تؤدى دوراً أساسياً في التدريس ، ونظراً لارتباطها بطرق التدريس ، فقد تم التعرض لها مباشرة بعد الفصل الذي اختص بطرق التدريس ، وعليه فقد ناقش الفصل الثالث مفهوم الوسائل التعليمية وأساليب استخدامها ، والخطوات المتبعة في هذا الشأن . واشتمل الفصل على عرض للوسائل التعليمية الأساسية منه سمعية وبصرية .

وفيما يتعلق بالفصل الرابع ، فقد اشتمل على دور الكتاب المدرسي ومواد القراءة المرجعية في تدريس التاريخ .. وعليه فقد عرض الفصل المفهوم القديم والحديث للكتاب المدرسي ، بالإضافة إلى الوظائف التي يؤديها في تدريس التاريخ ، وكذلك أبرز الفصل المعايير المستخدمة في تقويم الكتاب المدرسي ، ولما كانت مادة التاريخ بطبيعتها تتطلب الاطلاع الواسع ، فقد أبرز الفصل أهمية القراءة المرجعية في تدريس التاريخ ، كما أوضح الفصل الدور الذي تؤديه المكتبة المدرسية في هذا الشأن .

وبما أنه لابد من التيقن من بلوغ الطلاب للأهداف الموضوعة لتدريس التاريخ ، وكذلك لمبلغ تحصيلهم من المعارف واكتسابهم للاتجاهات والمهارات ، فعليه فقد اختص الفصل الخامس بموضوع التقويم في تدريس التاريخ ، ومن ثم فقد اشتمل هذا الفصل على عرض ومناقشة لمفهوم التقويم وأهدافه وخصائصه كما تم عرض ومناقشة الاختبارات بوصفها من أبرز وسائل التقويم في المدرسة ومن ثم نوقشت أنواع الاختبار .. واختتم الفصل بالتعرض لبعض الإجراءات اللازم اتباعها في الاختبارات الصفية .

ومن أجل أن يتمكن المدرس من أداء دوره بكفاية في حجرة الدراسة ، فقد اختص الفصل السادس بمعالجة موضوع تخطيط الدروس فأبرز الفصل مفهوم تخطيط

الدروس ، والفوائد التي يجنيها المدرس منه .. كما عرض الفصل نوعين من أنواع التخطيط السائدة ، وهما التخطيط قصير المدى والتخطيط طويل المدى .. فأما الأول فيطلق عليه لفظ تخطيط الدروس اليومية ، وأما الثاني فهو التخطيط القائم على الوحدات التعليمية .. كذلك اختتم الفصل بإبراز نماذج لخطط الدروس اليومية في مجال تدريس التاريخ ، لأنها أكثر أنماط تخطيط الدروس استخداماً ، كما أنها تعد أداة لتنفيذ الوحدات التعليمية .

ولقد جاء الفصل السابع والأخير بمثابة خلاصة للخبرات التي اشتملت عليها الفصول السابقة ذلك أن هذا الفصل عالج بصورة مفصلة أسس وأساليب إعداد معلم التاريخ وتدريبه .. واتخذت المعالجة طابعا تطبيقيا وتجلى ذلك بصفة خاصة في موضوع التربية العملية الميدانية .. لأنها تمثل عنصرا أساسيا في برنامج إعداد معلم التاريخ السابق للخدمة ، واختتم الفصل بعرض ومناقشة برنامج إعداد معلم التاريخ في أثناء الخدمة .

ذلك ماكان من فكرة هذا الكتاب ومحتواه ، وإنني لأرجو أن يكون فيه اسهام مهم في حقل تدريس التاريخ .

وبالله التوفيق

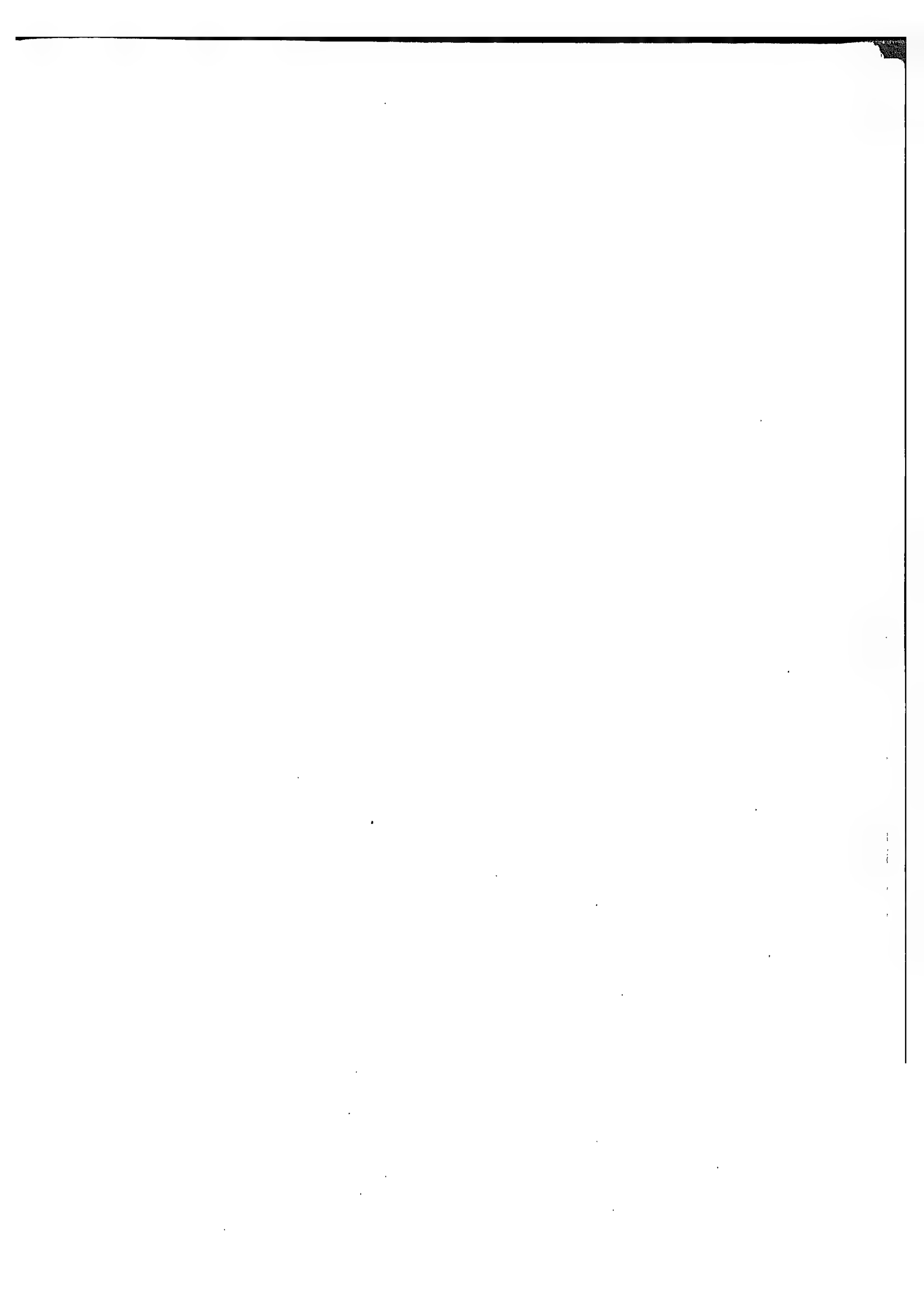
المؤلف

د . سر الختم عثمان علي

كلية التربية/ جامعة الملك سعود

٤ جمادى الأولى ١٤١٠ هـ

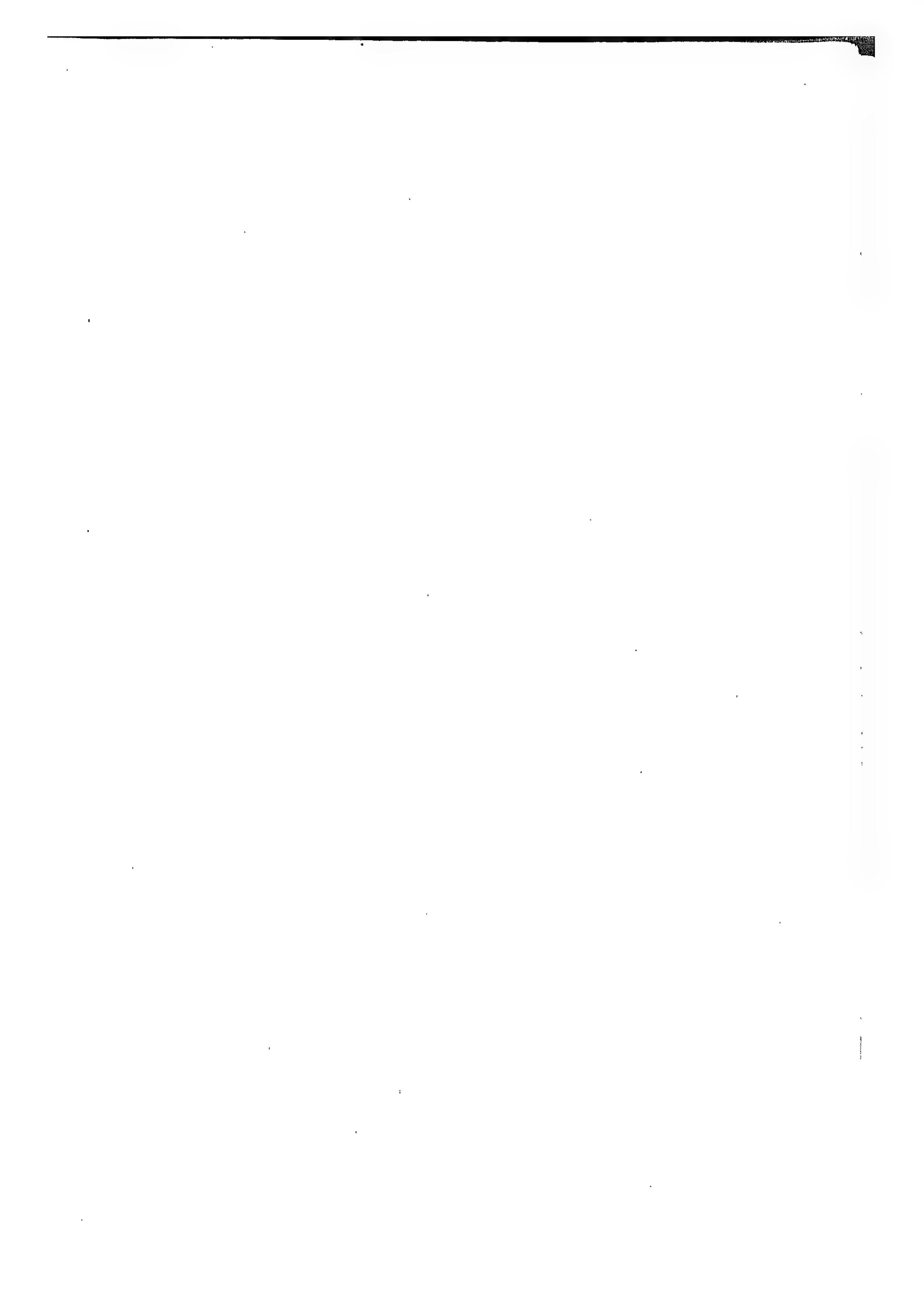
□ □ □



الفصل الأول

مفهوم التاريخ وأهداف تدريسه

- □ □ مفهوم التاريخ .
- □ □ أهداف تدريس التاريخ .
- □ □ أمثلة للأهداف .



الفصل الأول

مفهوم التاريخ وأهداف تدريسه

☐☐ إن تحديد مفهوم التاريخ ـــ بصورة واضحة وشاملة ـــ أمر مهم بالنسبة لأهداف تدريسه .. ذلك أن فكرة التاريخ وطبيعته ، لها دلالات مهمة بالنسبة للأسباب والدوافع التي من أجلها يتم تدريس هذه المادة في المناهج المدرسية .. فمن خلال توضيح مضمون فكرة التاريخ بكل أبعادها ، يمكننا أن نستخلص قيمة هذه المادة وفوائدها للمتعلم وهذا أمر بدوره يمثل إطاراً لأهداف تدريس المادة .

١ ـ مفهوم التاريخ :

تناولت كثير من الكتابات القديمة والحديثة مفهوم التاريخ ، وعالجته من زوايا ومنطلقات مختلفة ، وسنعرض جانبا منها ، محاولين بذلك أن نخلص منها إلى مفهوم محدد للتاريخ .

سنبدأ بالتفسير اللغوي لكلمة « التاريخ » فقد ذكر بعض الكتّاب[١] أن تاريخ الشيء هو غايته ووقته الذي ينتهي ، ولهذا يقال : « **فلان تاريخ قومه في الجود ، أي الذي انتهى إليه ذلك** » كذلك هنالك إشارة إلى أن كلمة تاريخ من حيث الاصطلاح تعني الزمن والحقبة[٢] .

وفي مجال التفسير اللغوي أيضاً ، نجد أن السخاوي[٣] فسر التاريخ بأنه « الإعلام بالوقت » ، وأن تاريخ الشيء قد يدل على غايته ووقته الذي ينتهي إليه زمنه ، ويلتحق به بما يتفق من الحوادث والوقائع الجليلة ، وهو فن يبحث عن وقائع الزمان من ناحية التعيين والتوقيت وموضوعه الإنسان والزمان ومسائله وأحواله المفصلة للجزيئات تحت دائرة الأحوال العارضة للإنسان وفي الزمان .

(١) السيد عبد العزيز سالم : التاريخ والمؤرخون العرب ، دار النهضة العربية ـــ مصر ـــ ١٩٨١ ص٢ ، الحاشية رقم (١) .
(٢) نفس المرجع ، ص١٨ الحاشية رقم (١) .
(٣) حسين مؤنس : منهج البحث التاريخي ، الطبعة الخامسة ، دار المعارف ـــ مصر ـــ ١٩٦٤ ، ص١٢ ، الحاشية رقم (٣) .

يتضح لنا من خلال هذا العرض للتفسير اللغوي للتاريخ ، أنه يعني الوقت والزمن المتعلق بوقوع حادثة ما ، ترتبط بالإنسان .

بعد هذا التفسير اللغوي للتاريخ ننتقل لعرض معانيه من النواحي المختلفة ، وسوف نعرض المفهوم من وجهة نظر الكتابات القديمة والحديثة ، ومن القدامى سوف نشير إلى ما أورده **ابن خلدون** عن مفهوم التاريخ .

عندما تناول **ابن خلدون**[1] مفهوم التاريخ ، بدأ ذلك بالحديث عن فوائد هذا العلم وقيمته ومقاصده ، فذكر في هذا الصدد أن التاريخ :

« يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم في أخلاقهم ، والأنبياء في سيرهم ، والملوك في دولهم وسياستهم ، حتى تتم فائدة الاقتداء في ذلك لمن يرونه في أحوال الدين والدنيا فيه » .

ومن خلال هذه العبارات نجد أن **ابن خلدون** يرى أن التاريخ سجل لأحوال الأمم الماضين ، وأن القدوة التي يتخذها دارس التاريخ من تلك الأحوال يمكن أن تكون مقصداً من مقاصد دراسة التاريخ .

وبعد ذلك يمضي **ابن خلدون** في توضيح المنهج الذي ينبغي أن يدرس به التاريخ فيقول :

« فهو محتاج إلى مآخذ متعددة ومعارف متنوعة وحسن نظر وتثبت يفضيان بصاحبهما إلى الحق وينكبان عن المزلات والمغالط لأن الأخبار إذا اعتمدت على مجرد النقل ولم تحكم أصول العادة وقواعد السياسة وطبيعة العمران والأحوال في الاجتماع الإنساني ولاقيس الغائب منها بالشاهد والحاضر بالذاهب فربما لم يؤمن فيها من العثور ومزلة القدم والحيد عن جادة الصدق وكثيراً ماوقع للمؤرخين والمفسرين وأئمة النقل من المغالط في الحكايات لاعتمادهم فيها على مجرد النقل غثاً أو سميناً ولم يعرضوها على أصولها ولا قاسوها بأشباهها ولاسبروها بمعيار الحكمة والوقوف على طبائع الكائنات وتحكيم النظر والبصيرة في الأخبار » .

---

(١) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون : مقدمة ابن خلدون ، دار الجيل ــ بيروت ــ بدون تاريخ ، ص١٠ .

ويمكننا أن نجمل رأي **ابن خلدون** عن مفهوم التاريخ ، بأن هذا العلم يمثل سجلاً للماضي ، وأنه لابد من الاستفادة من دراسة الماضي لفهم الحاضر ، وأنه ينبغي التزام الدقة في الحقائق التاريخية ، كما لابد من التعمق في دراسة هذه الحقائق ، وعدم الاعتماد على النقل ، بل لابد من تمحيص هذه الحقائق .

يقول **حسن عثمان** عن مفهوم التاريخ[1] .

« يدل لفظ التاريخ على معان متفاوتة ، فيعتبر بعض الكتّاب أن التاريخ يشتمل على المعلومات التي يمكن معرفتها عن نشأة الكون كله ، بما يحويه من أجرام وكواكب ومن بينها الأرض ، وما جرى على سطحها من حوادث الإنسان ، وبدأ المؤرخون الأقدمون كتاباتهم بالكلام عن نشأة الأرض ، ومن المحدثين نجد المؤرخ **هـ ج ولز** يبدأ كتابه « **موجز تاريخ العالم** » بدراسة نشأة الكون والأرض ، وما ظهر على سطحها من مظاهر الحياة المختلفة .. ثم يتدرج **ولز** في عرض تواريخ الأمم والشعوب والحضارات المختلفة منذ نشأتها حتى العصر الحديث معبرا في ذلك عن وحدة البشرية على الرغم من جزيئات تواريخها وتفصيلاتها » .

بيّن الكاتب مفهوم التاريخ على الطريقة التي عرض بها **ولز** تاريخ العالم ومن ثم يتبين لنا أن التاريخ هنا يمثل نشأة الكواكب ، بما فيها الأرض ثم ما فيها من تطورات عبر الأجيال المتعاقبة ، وأن التاريخ تبرز فيه وحدة البشرية وإن كان الكاتب لم يوضح لنا الكيفية التي أبرز بها **ولز** هذه الوحدة ، والأسس التي قامت عليها .

وهذا المفهوم القائم على طريقة **ولز** يجد قبولاً من لدن بعض الكتّاب ، فقد أشار بعضهم[2] إلى أن التاريخ هو حياة الشعوب ، وهو بهذا المعنى حركة متجددة حية ، وأن التاريخ يمثل سجلاً لتفاعل الإنسان مع بيئته .. ويعكس نتائج وتجارب الإنسان مع ما يحيط به من ظواهر ، وما يتجدد معه من الظروف المحيطة به ، وفي هذا الصدد يقول الكاتبان :

---

(١) نفس المرجع السابق ، ص ١١ .

(٢) فتحية النبراوي ومحمد نصر مهنا : مناهج البحث في علمي التاريخ والسياسة ، دار النهضة العربية ، القاهرة ـــ مصر ـــ ١٩٨٣ ، ص ٢٢ .

« والتاريخ سجل ناطق بالأحداث التي عاشها الإنسان منذ بدأ حياته على الأرض ، وإذا كان التاريخ كلمة فهو البداية لأن بداية كل شيء كانت الكلمة وبالكلمة المسجلة والمدونة بدأ تاريخ الإنسان .. ومع اكتمال العقل البشري بدأت النهضات الحقيقية لتاريخه ، حين وعى وارتقى من مراحل جمع الطعام والبحث عنه إلى مراحل الاستقرار وإقامة القرى والمدن ليقيم صرح المدينة ، ويضع أسس الحضارة مسجلاً بذلك تاريخ الإنسان » .

نلاحظ اتفاقاً بين هذين الكاتبين والكاتب السابق حول مفهوم التاريخ من حيث إنه سجل للأحداث المتعاقبة ، التي تمثل تفاعل الإنسان مع ما يحيط به من ظواهر ، وأن هذا التفاعل يتأثر بالظروف المتجددة ، ومن ثم فإن التاريخ يمثل تجديداً وتطوراً لخبرات وتجارب الإنسان في إطار هذا التفاعل .

وأشار **قسطنطين زريق**[1] إلى أن هناك لبساً يكتنف لفظة التاريخ ، ذلك أن هذه اللفظة تطلق تارة على الماضي البشري ذاته وتارة أخرى تطلق على الجهد الذي يبذل من أجل معرفة الماضي ورواية أخباره .. أو العلم المعني بهذا الموضوع ، ويضيف **زريق** : « إن هذا اللبس موجود في اللغات الأجنبية ، ففي الفرنسية Histoire وفي الإنجليزية History يستخدم اللفظان ليعيّنا حوادث الماضي أو العلم الذي يحققها .. ويرى **زريق** أنه لكي نتجنب هذا اللبس ، ينبغي أن نطلق **التأريخ** بالهمزة على دراسة الماضي ، **والتاريخ** بالألف اللينة على الماضي ذاته » . ويبدو أن **زريق** أورد هذا التفسير بشيء من التحفظ حيث قال :

« ونحن نقر بأن هذا التمييز ليس من البيان والوضوح بحيث يؤدي الغرض المقصود على أفضل شكل ، ولكنه يجاري الاستعمال الشائع ، وليس هو على كل حال ، أقل دقة من التمييزات التي حاولها البعض في اللغات الأجنبية الكبرى » .

يتضح من تحديد **زريق** لمفهوم التاريخ ، أنه ضمّن المفهوم بعدين هما :

(أ) الماضي بأحداثه المختلفة .

---

(١) قسطنطين زريق : نحن والتاريخ ، دار العلم للملايين ـــ بيروت ـــ ١٩٦٣ ص ١٣ ، ١٤ .

(ب) **دراسة هذا الماضي ، لمعرفته والإخبار عنه .**

وفي الواقع فإن البعد الثاني ــ أي دراسة الماضي ــ قد أشار إليه بعض الكتّاب من خلال تحديدهم لمفهوم التاريخ ، ووصفهم لطبيعته ، فقد أشاروا إلى ناحية البحث والاستقصاء في مفهوم التاريخ ، وفي هذا الصدد يشير **حسن عثمان** إلى رأي **هرنشو** في هذا الجانب فيقول :[1]

« ويرى **هرنشو** أنه على الرغم من أننا لايمكننا أن نستخلص من دراسة التاريخ قوانين علمية ثابتة على غرار ماهو كائن في العلوم الطبيعية فإن هذا لايجوز أن نجرده من صفة العلم ، وعنده إنه يكفي في إسناد صفة العلم إلى موضوع ما ؛ أن يمضي الباحث في دراسته ، مع سعيه إلى توخي الحقيقة ، وأن يؤسس بحثه على حكم ناقد اطرح منه هوى النفس ، وباعد نفسه عن كل افتراض سابق ، مع إمكان التصنيف والتبويب .

« .... إن التاريخ ليس علم تجربة واختبار ، ولكنه **علم نقد وتحقيق** ، وإن أقرب العلوم الطبيعية شبهاً به هو علم الجيولوجيا .. فكل من الجيولوجي والمؤرخ يدرس آثار الماضي ومخلفاته ، لكي يستخلص ما يمكنه استخلاصه عن الماضي والحاضر على السواء .. ويزيد عمل المؤرخ عن عمل الجيولوجي من حيث اضطرار الأول« **المؤرخ** » إلى أن يدرس ويفسر العامل البشري الإرادي الانفعالي ، حتى يقترب بقدر المستطاع من الحقائق التاريخية » .

ويعلق **حسن عثمان** بأنه بناء على هذا المفهوم فإن التاريخ مزاج من العلم والأدب والفن في وقت واحد .

مفهوم التاريخ في القرآن الكريم :

تناول بعض الكتّاب مفهوم التاريخ في القرآن الكريم أو بمعنى آخر الرؤية القرآنية للتاريخ .. فأشار **عماد الدين خليل**[2] إلى أن هذه الرؤية وثيقة الارتباط بالقرآن الكريم ، إذ إن أي سورة من سور الكتاب العزيز تشتمل على عروض وإشارات تختص

(١) حسن عثمان : المرجع السابق ص ١٧ .

(٢) عماد الدين خليل : التفسير الإسلامي للتاريخ ، ط ٢ دار العلم للملايين ــ بيروت ــ ١٩٧٨ ، ص ٧ ، ٩ .

بمواقف تاريخية ، وإن هذه في مجموعها تمثل نسقاً متكاملاً للتفسير الإسلامي للتاريخ .. والقرآن الكريم يدعو في كثير من آياته إلى تدبرها ، بحيث يخرج الذين يتلونها بنتيجة نهائية عن مصير البشر في الزمان والمكان .. ويشير **عماد الدين خليل** إلى أن جانباً كبيراً من سور القرآن الكريم ينصب على إخطار البشرية بالنذير الإلهي ، وينبثق عن تفحص للتاريخ ، ولهذا فيقول هذا الكاتب إن القصص والصور والمشاهدات ، أي إشباع النزعة الأكاديمية دون اهتمام بالمدلولات الكبرى لما حدث ، وإشاراته الأخلاقية ليس فقط الهدف ، ولكن الغاية الأساسية من تلك القصص والمشاهدات هي أن تحرك الإنسان نحو الأهداف التي رسمها الإسلام ، وأن يبعد الإنسان ـــ في الوقت ذاته ـــ فرداً أو جماعة عن المزالق والمنعرجات التي أودت بمصائر عشرات المئات من الأمم والجماعات والشعوب .. ويضيف[1] إن التفسير القرآني « هو تبلور للخطوط الأساسية لحركة التاريخ يصوغها القرآن الكريم في مبادىء عامة يسميها (سنناً) ويعتمدها المفسرون الإسلاميون منطلقاً لا لتزييف التاريخ وإنما لتفسيره وفهمه وإدراك عناصر حركته ومصائر وقائعه ومسالكها المعقدة المتشعبة ، وهو إذن تفسير شامل محيط يعطي أصدق صورة للسنن التي تسير هذا التاريخ .. وبما أن هذه السنن من صنع الله تعالى ، إرادة وعلماً ومصيراً ، فإن هذا الموقف القرآني من حركة التاريخ وتفسيره يأخذ صفة الكمال » .

إن مفهوم التاريخ الذي يستنبطه **عماد الدين خليل** من القرآن الكريم يتمثل فى خبرات الإنسان عبر العصور المتعاقبة ، والتي تمت وفق سنن إلهية ، وإن الإنسان الذي يطلع عليها ينبغي أن يتخذ منها العبرة والعظة ، وأن يستمد منها القيم الأخلاقية التي توجه حياته الدنيا توجيهاً سوياً في حياته الدنيا ، ومن ثم انتهاج الطريق المستقيم إلى حياته الآخرة .

وقد تناول الكاتب **عمر فروخ**[2] مسألة العبرة والعظة بوصفها من الأبعاد المهمة في مفهوم التاريخ .. وبالطبع تتخذ العبرة والعظة من خلال تفاعل الإنسان عبر الصور

---

(١) عماد الدين خليل : المرجع السابق ص ١٣ .

(٢) عمر فروخ : كلمة في تعليل التاريخ ، الطبعة الثالثة ـــ بيروت ـــ ١٣٩٧ هـ ـــ ١٩٧٧ م .

مع ما يحيط به من ظواهر ، وهنا يؤكد **فروخ** على أن القرآن الكريم أبرز دور الإنسان في سير التطور العام ، وقد استشهد بقوله تعالى :

﴿ ظهر الفساد في البر والبحر بما كسبت أيدي الناس ليذيقهم بعض الذين عملوا لعلهم يرجعون ﴾ .

وعالج **سيد قطب**[1] فكرة التاريخ ، فقال :

« التاريخ ليس هو الحوادث إنما هو تفسير الحوادث ، واهتداء إلى الروابط الظاهرة والخفية بين شتاتها ، وتجعل منها وحدة متماسكة الحلقات ، متفاعلة الجزيئات ، ممتدة مع الزمن ، والبيئة امتداد الكائن الحي في الزمان والمكان ، ولكي يفهم الإنسان الحادثة ويفسرها ، ويربطها بما قبلها وماتلاها ، ينبغي أن يكون لديه الاستعداد لإدراك مقومات النفس البشرية جميعها ، روحية وفكرية ، وحيوية ومقومات الحياة البشرية جميعها ، معنوية ومادية ، وأن يفتح روحه وفكره وحسه للحادثة ويستجيب لوقوعها في مداركه ولايرفض شيئاً من استجاباته لها إلا بعد تحرج وتمحيص ونقد » .

إن معالجحة **سيد قطب** لفكرة التاريخ ، تبرز نظرة متكاملة لهذه الفكرة ، فهي تؤكد على الجانب المعنوي الروحي في تصور التاريخ .. مع عدم إغفال للجانب المادي ، كما أن نظرة **سيد قطب** تؤكد على ناحية مهمة جداً في دراسة التاريخ وهي التمحيص والنقد ، والذي أشار إليه **ابن خلدون** ، الذي أكد على عدم النقل الذي لايراعى فيه تحري الحقيقة . وقد تجلت نظرة **سيد قطب** للنواحي الروحية والمعنوية في فكرة التاريخ ، وذلك حينما انتقد المنهج الغربي في دراسة التاريخ ، ففي هذا الصدد يذكر **سيد قطب** :

« فأما إذا كان يتلقاها بادىء ذي بدء وهو معطل الروح أو الفكر أو الحس عن عمد أو غير عمد يحرمه استجابة معينة للحادثة التاريخية أي أنه يحرمه عنصرا من عناصر إدراكها وفهمها على الوجه الكامل ومن ثم يجعل تفسيره لها مخطئاً أو ناقصاً ، هذه الاستجابة الناقصة هي أول ظاهرة تتسم بها البحوث العربية عن الموضوعات الإسلامية ، ذلك أن هناك عنصراً ينقص الطبيعة الغربية ــ بصفة عامة ــ لإدراك

---

(1) سيد قطب : في التاريخ فكرة ومنهاج ، دار الشروق ــ بيروت ــ ١٤٠٠ هـ ، ص ٣٧ ، ٣٨ .

الحياة الشرقية بصفة عامة والحياة الإسلامية على وجه الخصوص ... عنصر الروحية الغيبية وبخاصة في العصور الحديثة بعد غلبة النظريات المادية ، وكلما كانت هذه الموضوعات الإسلامية ذات صلة وثيقة بالفترة الأولى من حياة الإسلام كان نقص الاستجابة إليها أكبر في العقلية الغربية الحديثة » .

بعد أن عرضنا الآراء المختلفة حول مفهوم التاريخ ، نرى أنه يمكن أن نستخلص ــ في ضوئها ــ المفهوم التالي للتاريخ :

مفهوم التاريخ :

يمكن القول إن مفهوم التاريخ يتألف من ثلاثة مكونات ترتبط بعضها ببعض ارتباطاً وثيقاً .

أولاً : تحديد الزمن أو الوقت الذي وقعت فيه الحادثة ، ومن ثم ترتبط كل حادثة بزمن لبدايتها وآخر لنهايتها .

ثانياً : سجل لخبرات الإنسان الشاملة عبر العصور المتعاقبة ، وهذا يمكن أن نطلق عليه تفاعل الإنسان مع مايحيط به من ظواهر ، وما ينجم عنها من خبرات في المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية .. وهذه تمثل خبرات شاملة ومتكاملة وتسير هذه الخبرات في ضوء السنن الإلهية ، كالتغيير الذي يحدث في حياة الشعوب والأمم نتيجة لانتهاجها سلوكاً معيناً .. ومن ثم فإن هذه السنن تمثل إطاراً لحركة التاريخ .

ثالثاً : عملية البحث والاستقصاء عن سجل الخبرات ، وبطريقة تتميز بالفحص والتمحيص والتفكير بالنسبة لما تركه الإنسان من مخلفات أو معلومات مدونة .

انطلاقاً من هذا المفهوم للتاريخ ــ الذي قد يكون شاملاً ــ يمكن أن تحدد أهداف تدريس هذه المادة في المناهج المدرسية ــ فهذا المفهوم يشتمل على أمور جوهرية أهمها :

١ ــ تحديد الزمن والحقب طولاً وقصراً .

٢ ــ دراسة خبرات عبر العصور المختلفة ، من حيث أسبابها وأساليب تطورها ونتائجها ، تمكن الدارس من استنباط مفاهيم وقيم ينتفع بها في حياته الحاضرة ويتزود بها في مسيرته نحو المستقبل .

٣ ـــ إن عملية البحث التي يتطلبها التاريخ ، تنمي في المتعلم مهارات الاستقصاء والفحص وسائر المهارات التفكيرية والتي تستهدف الوصول إلى الحقيقة .

أهداف تدريس التاريخ :

من مفهوم تدريس التاريخ ـــ الذي أوضحناه سابقاً ـــ تنبثق الأهداف التالية لتدريس التاريخ :

أولاً : الحصول على المعرفة التاريخية .

ثانيــاً : اتخاذ العبرة والعظة من الأحداث الماضية .

ثالثــاً : اتخاذ القدوة من الصالحين الماضيين .

رابعــاً : فهم الحاضر من خلال الماضي .

خامساً : تنمية المهارات .

سادساً : تنمية التفاهم بين شعوب العالم من خلال فهم تراثهم .

وسنتناول كل هدف من هذه الأهداف بالتفصيل :

أولاً ـــ الحصول على المعرفة التاريخية المتعلقة بالماضي :

يمثل الحصول على المعرفة التاريخية المتعلقة بالماضي هدفا من الأهداف التي يرمي إليها تدريس التاريخ في مراحل التعليم العام ، فعندما بدأ تدريس التاريخ للمرة الأولى في المدارس ، كان الرأي السائد عندئذ هو أن هذه المعرفة تعد محورا لتدريس التاريخ ، وغايته الأساسية .. واقتصرت هذه المعرفة على أحداث معينة مثل الحروب الكبرى ، وأعمال وإنجازات تمت على أيدي الشخصيات المشهورة .. ومن ثم جاءت هذه المعرفة متضمنة لتواريخ وأسماء الشخصيات المشهورة ، والتفاصيل الأخرى المتعلقة بهذه الأحداث .. وبهذه الطريقة ظلت المعرفة التاريخية تمثل الأساس لتدريس التاريخ لفترة طويلة .. ولذا يلاحظ أن كثيراً من المدرسين وكذلك المختصين بتخطيط مناهج التاريخ يحرصون على تضمين المقررات الدراسية قدراً كبيراً من هذه المعرفة التاريخية[1] .

وتؤكد بعض الدراسات الحديثة هذا الاهتمام بالمعرفة التاريخية باعتبارها من أهم

---

(1) Dance E. H.: The Place of Historty in Secondary Teaching. A Compatative Study, George G. Harrap and Co. Ltd., London, 1970, P. 13.

أهداف تدريس التاريخ .. فمن هذه الدراسات ، تلك الدراسة المسحية التي قام بها معهد التربية بجامعة **كمبردج** في عام ١٩٧٠[1] .. فقد قامت هذه الدراسة على استطلاع آراء المدرسين حول الأهداف التي يرونها لتدريس التاريخ .. وأوضحت نتيجة الدراسة أن على رأس هذه الأهداف هو الهدف الخاص بتزويد الطلاب بالمعرفة .. غير أن هذه الدراسة لم تحدد تعريفاً لهذه المعرفة .

وبالرغم من التأكيد على الحصول على المعرفة التاريخية كهدف من أهداف تدريس التاريخ ، إلا أن معظم الذين ينادون بذلك يرون عدم المغالاة فيه ، بل ينبهون إلى ضرورة اختيار هذه المعرفة وفق معيار يتمثل في أهمية هذه المعرفة ، ومدى الفائدة منها بالنسبة لنمو الطالب (بالطبع معرفياً وثقافياً وفكرياً) .. ولذلك نجد أن التقارير التي قدمت أثارت هذه المسألة ، أي طبيعة المعرفة التاريخية وكيفية توظيفها لصالح العملية التربوية التعليمية .. لقد رأى كثير من هذه التقارير عدم اتخاذ المعرفة كغاية في ذاتها ، لأن إعطاء كمية من المعرفة قد يكون مصيرها النسيان من جانب الطالب ، ولذا فإن المهم هو استخدام هذه المعرفة لنواحٍ تعليمية وتربوية وجوهرية ، مثال ذلك استمداد القيم اللازمة لتربية الطالب تربية سوية ، بالإضافة إلى غرس الاتجاهات المرغوبة وتوسيع آفاق تفكيره .

ولتوضيح هذا الهدف ، نورد فيما يلي مثالاً عنه :

الهدف العام :

أن يعرف الطالب التطورات الكبرى في الحضارة الإنسانية .

الهدف الخاص :

تنمية معرفة الطالب لمظاهر الحضارة الإسلامية في الأندلس .

يتبين لنا من الهدف المتعلق بالحصول على المعرفة التاريخية ، أنه يمثل قاعدة للأهداف الأخرى لتدريس التاريخ ، ذلك أنه من خلال إلمام الطالب بهذه المعرفة وفهمه لها ، يمكنه أن يستفيد منها في مجالات تنمية الاتجاهات والمهارات .

(1) Steele, IAN Developments In History Teaching Open Book Publishing Ltd., London, 1976, PP. 27-28.

ثانيا ـــ اتخاذ العبرة والعظة :

عندما يدرس الطالب الأحداث الماضية ، ينبغي ألا ينظر إليها كأحداث انتهت من حيث مكانها وزمانها ، بل لابد أن يتبين دلالاتها بالنسبة لحاضره وفي الواقع فإن ديننا الإسلامي قد أبرز هذا الهدف بكل جلاء ووضوح .. فقد أشار القرآن الكريم في آيات كثيرة إلى العبرة والعظة وضرورة اتخاذها في الحياة .. يقول جل شأنه :

﴿ لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِم عِبْرَةٌ لِأُوْلِي الأَلْبَابِ مَاكَانَ حَدِيثاً يُفْتَرَىٰ وَلَٰكِن تَصدِيقَ الَّذِي بَينَ يَدَيهِ وَتَفصِيلَ كُلِّ شَيءٍ وَهُدًى وَرَحمَةً لِقَومٍ يُؤمِنُونَ ﴾ يوسف الآية ١١١

وتفسير هذه الآية كما جاء في مختصر **ابن كثير**(١) يقول الله تعالى لقد كان في خبر المرسلين مع قومهم وكيف نجينا المؤمنين وأهلكنا الكافرين (عبرة لأولى الألباب) وهي العقول .. وماكان هذا القرآن أن يفترى من دون الله أي يكذب ويختلق ، ولكنه من الكتب المنزلة من السماء يصدق ما فيها من الصحيح وينفي ما وقع فيها من تحريف وتبديل ، وفيه يفصل كل شيء ، وتحليل وتحريم وغير ذلك من الأمر بالطاعات والواجبات .

وعن اتخاذ العبرة أيضاً يقول تبارك وتعالى :

﴿ أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الأَرْضِ فَيَنظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبلِهِم كَانُوا أَشَدَّ مِنهُم قُوَّةً وَأَثَارُوا الأَرضَ وَعَمَرُوهَا أَكثَرَ مِمَّا عَمَرُوهَا وَجَاءَتهُمْ رُسُلُهُم بِالبَيِّنَاتِ فَمَا كَانَ اللَّهُ لِيَظلِمَهُم وَلَٰكِن كَانُوا أَنفُسَهُم يَظلِمُونَ ﴾ الروم الآية ٩

وبالنسبة لتفسير هذه الآية يذكر **ابن كثير**(٢) :

« قال تعالى أولم يسيروا في الأرض ، أي يسيروا بأفهامهم وعقولهم ونظرهم ، وسماع أخبار الماضي ، ليعرفوا كيف كانت الأمم الماضية ، والقرون السالفة فقد كانت أشد منهم قوة وأكثر أموالاً وأولاداً ، ومكنوا في الدنيا تمكيناً لم ينقلوا إليه ، وعمروا فيها أعماراً طوالاً فعمرها أكثر منهم ، واستغلوها أكثر من استغلالكم ، ومع هذا فلما

---

(١) مختصر تفسير ابن كثير ، المجلد الثاني ، دار القرآن الكريم ـــ بيروت .
(٢) مختصر تفسير ابن كثير ، المجلد الثالث ، دار القرآن الكريم ـــ بيروت .

جاءتهم رسلهم بالبينات وفرحوا بما أوتوا أخذهم الله بذنوبهم ، وما كان لهم من واق ، ولا حالت أموالهم وأولادهم بينهم وبين بأس الله ، ولادفعوا عنهم مثقال ذرة ، وماكان الله ليظلمهم فيما حل بهم من العذاب والنكال ، ولكنهم كانوا أنفسهم يظلمون ، حيث كذبوا آيات الله ، واستهتروا بها ، وماذلك إلا بسبب ذنوبهم السالفة وتكذيبهم المتقدم » .

إن تحقيق هذا الهدف (أي اتخاذ العبرة) يتطلب تبصير الطالب بما تتضمنه الموضوعات التاريخية من هذه المعاني ، وما يستشف منها من مغزى .. وعلى سبيل المثال فإن مقررات التاريخ تتضمن قصص الأنبياء ، وهذه القصص كما أوردها القرآن الكريم تشتمل على ثلاثة عناصر رئيسية :

(أ) الأوضاع الدينية والاقتصادية التي كانت تعيشها تلك الأقوام .

(ب) إرسال الرسل إليهم لهدايتهم .. وما لاقى هؤلاء المرسلون من قومهم من إعراض وتكذيب وإيذاء .

(جـ) نزول عقاب الله عليهم بسبب تماديهم في العصيان .

يمكن أن نطبق هذه العناصر الثلاثة على قصة **هود** عليه السلام[1] .

(أ) كان قوم **عاد** يعبدون الأوثان من دون الله ، وأما من الناحية الاقتصادية فقد رزقهم أرضاً تدر عليهم الخير وتخرج لهم الزرع الذي يعيشون منه وتنبت الكلأ الذي ترعى فيه ماشيتهم .

(ب) بعث الله **هوداً** فكذبوه ، وكان ينذرهم ويحذرهم من بأس الله ويضرب لهم المثل بقوم **نوح** ، ويذكرهم بنعم الله تعالى عليهم . وكان يبين لهم أن مايعبدون من دون الله لايضرهم ولاينفعهم .

(جـ) فلما تمادى قوم **عاد** في عصيانهم **هوداً** وتكذيبهم له ، أرسل الله إليهم الريح العقيم فأهلكهم وأبادهم ونجى **هوداً** والذين آمنوا معه برحمته .

لكي نوضح الهدف المتعلق باتخاذ العبرة نورد المثال التالي :

---

(١) عبد الوهاب النجار : قصص الأنبياء ، ط ٣ دار إحياء التراث العربي ـــ بيروت ـــ لبنان ص ٥٣ .

الهدف العام : أن يتخذ الطالب العبرة من دراسة **قصص الأنبياء** .

الهدف الخاص : أن يفهم الطالب أن ماحل بقوم عاد من نقمة الله كان بسبب عصيانهم لما جاء به رسولهم **هود** عليه السلام .

ثالثا ــ اتخاذ القدوة من الصالحين السابقين :

تشتمل الأحداث التاريخية الماضية على شخصيات كان لها دور بارز وفعال في مسيرة التاريخ البشري ، واتصفت كل شخصية بصفات وخصائص أخلاقية وإنسانية على جانب كبير من السمو والرفعة والنبل ، وهي صفات تمثل في مجموعها أساساً قوياً لتربية الناشئة والشباب .. كذلك هنالك من هذه الشخصيات من أسهم بفكره وعلمه وجهده في بناء الحضارة المادية النافعة ، والمقصود بالحضارة المادية النافعة ، هي تلك الإمكانات المتطورة التي تجعل الإنسان يحيا حياة طيبة في دنياه دون أن يحيد عن الطريق السوي الذي أمره الله سبحانه وتعالى أن يسير فيه .

وفي هذه الغاية من غايات تدريس التاريخ (أي اتخاذ القدوة) المطلوب أن نجعل من المعرفة التاريخية مصدراً نستقي منه القيم الخلقية والإنسانية ، كي نغرسها في ناشئة الأمة وشبابها .. ومن الناحية الأخرى ، نستمد من الإنجازات التي تتسم بالإبداع والرقي ، وما بذل في سبيلها من جهد وصبر ودأب ــ حافزاً للأجيال الحالية ودافعا لها ، كي تسهم في بناء وتنمية مجتمعها بالعمل المنتج المثمر والمبتكر .

ويمثل التاريخ الإسلامي مصدراً ثرياً فيما يختص باتخاذ القدوة من الصالحين السابقين ، وقد أوضح لنا القرآن الكريم أن قدوتنا الأولى ومثلنا العظيم ، يتمثلان في رسولنا **محمد** ﷺ حيث يقول جل شأنه :

﴿ لَقَد كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَن كَانَ يَرجُوا اللَّهَ وَاليَومَ الأَخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيراً ﴾ الأحزاب الآية ٢١

لقد كانت حياة الرسول ﷺ تمثل المنهج الإسلامي الشامل للحياة .. ولهذا فلابد عند تدريس كل جانب من جوانب سيرته أن يوجه الطالب لاتخاذ القدوة منه ، وفي ذلك تربية سوية لهذا الطالب .. وقد أشار المربون إلى دور هذه القدوة في التربية الإسلامية ، وفي هذا الصدد يقول **النحلاوي** :

« وحقاً كان رسول الله ﷺ بشخصه وشمائله وسلوكه وتعامله مع الناس ، ترجمة بشرية حية لحقائق القرآن وتعاليمه وأدبه وتشريعاته ولما فيه من أسس تربوية إسلامية وأساليب تربوية قرآنية »[1] .

ولتوضيح الهدف المتعلق باتخاذ القدوة ، نضرب الأمثلة الآتية :

الهدف العام : الاقتداء برسول الله ﷺ .

الهدف الخاص : أن يقتدي الطالب برسول الله ﷺ في الوفاء والإخلاص لأهله وأصحابه .

ولقد سار على نهج رسول الله ﷺ أصحابه ، ومن تبعهم بإحسان ، ومن ثم فإن الطالب يتخذ من هؤلاء أيضاً قدوة .. فقد خدم هؤلاء الإسلام خدمة مجيدة ، كل في المجال الذي وفقه الله إليه .. هذا وإذا كان الأمر كذلك في صدر الإسلام ، وفي العصور المتقدمة منه ، فإن العصور المتأخرة شهدت العديد من أعلام المسلمين الذين أدوا أدواراً فعالة في خدمة الإسلام في مجالات متعددة ، سواء في العلوم أو الآداب أو الميادين الأخرى للحضارة الإسلامية .. وكانت هذه الأدوار ثمرة الجهد والدأب ، والشعور المخلص للعمل من أجل رفعة المجتمع الإسلامي . ولهذا فإن دراسة الحقب المختلفة للتاريخ الإسلامي تتيح الفرص الكافية للطالب للتعرف على هذه الشخصيات الفذة ، ومن ثم الاقتداء بمنهجها في حياته .

رابعاً ــ فهم الحاضر من خلال معرفة الماضي :

يشتمل التاريخ على خبرات بشرية متعددة ، تراكمت عبر العصور المتعاقبة ، وخلال هذه العملية ، لابد أن يكون الإنسان قد واجه كثيراً من المشكلات التي حاول أن يوجد لها الحلول المناسبة ، وفي العصور الحديثة استمر تراكم هذه الخبرات بسبب تفاعل الإنسان مع البيئة التي تحيط به في جوانب شتى ، وستظل هذه العملية كذلك إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها ، لأن هذه هي سنة الحياة التي أوجدها الله سبحانه

---

(١) عبد الرحمن النحلاوي : أصول التربية الإسلامية وأساليبها ، الطبعة الأولى ، دار الفكر ــ دمشق ــ ١٣٩٩ هـ ، ١٩٧٩ م ، ص ٢٢٩ .

وتعالى على ظهر هذا الكون ، وقد أناط بالإنسان مهمة تعمير هذا الكون وفق سنن إلهية معلومة .

ومن المهم أن نشير إلى أن كثيراً من المشكلات الحديثة والمعاصرة مرتبطة بمشكلات سابقة ، وأنه لكي يستقيم فهم المشكلات الحاضرة ، ومن ثم محاولة التغلب عليها — لابد من معرفة أصولها وجذورها الضاربة في أعماق الماضي .

وإذا رجعنا إلى تقارير ندوة **الزنور**(١) المشار إليها آنفاً ، نجد أن كثيراً من هذه التقارير تحاول ربط التاريخ بأسره بظروف الإنسان المعاصرة . وتؤكد هذه التقارير استحالة فهم الحاضر بمعزل عن التعرف على جذوره الماضية .. وترى هذه التقارير أن حل بعض هذه المشكلات يقوم في الغالب على حلول مشكلات مماثلة في العصور الماضية .

لقد تعرض أحد الكتّاب(٢) لأثر دراسة التاريخ في فهم الماضي وكذلك التفكير في المستقبل ، فذكر أن التاريخ يكشف النقاب عن الماضي ، ويسلط الضوء على الحاضر ، ويركز الانتباه على طريق البشرية نحو المستقبل .. ويضيف هذا الكاتب أن معرفة الماضي بكل جوانبه تساعد الدارسين على فهم عالمهم المعاصر بصورة أفضل .

ولكي نوضح أثر الماضي في فهم الحاضر ، سوف نضرب مثالاً لذلك بالمشكلة الفلسطينية كالآتي :

من أجل فهم أبعاد المشكلة الفلسطينية الحاضرة ، فهماً صحيحاً لابد من معرفة الخلفية التاريخية لهذه المشكلة . فمن أهم ماتشتمل عليه هذه الخلفية مسائل أساسية مثل ظهور الحركة الصهيونية وما تضمنته من أطماع وكذلك **وعد بلفور** ودوره في تأسيس وطن لليهود ، وهناك أيضاً فترة الانتداب البريطاني على فلسطين ، ودوره في قيام دولة إسرائيل .

إن تدريس هذه القضية لابد أن يتم في ضوء أهداف ترمي إلى تبصير الطالب بتلك المسائل الأساسية الماضية ، وتبيان دورها في تطور القضية في العصر الحديث .

وفيما يلي مثال للهدف المتعلق بفهم الحاضر من خلال معرفة الماضي ، وهو هدف

---

(1) Dance: Ibid, PP. 16-1).

(2) Mofatt, M. P.: Social Studies Instruction, prentice-Hall, Englewood, New Jersey, U. S. A. P. 163.

متعلق بالقضية الفلسطينية .

الهدف العام : تنمية فهم الطالب للمشكلة الفلسطينية .

الهدف الخاص : تنمية فهم الطالب لدور الانتداب البريطاني — على فلسطين — في قيام دولة إسرائيل .

خامساً — تنمية المهارات اللازمة لتعلم التاريخ :

يتيح تدريس التاريخ تعلم وتنمية مهارات أساسية من شأنها جعل الطالب يتعلم التاريخ بصورة فعالة ، فهي تطور دراسته لهذه المادة ، كما تجعله يستفيد من هذه المهارات في تنمية جوانب جوهرية في حياته كالتثقيف والتفاعل الاجتماعي الفعال .. ومن ثم أصبحت تنمية المهارات من الأهداف التي يرمي إليها تدريس التاريخ ، وأضحت هذه المهارات من أهم النواتج المرتجاة من تعلم هذه المادة في المدارس .

وقد أشار العديد من الكتب المتخصصة لمسألة المهارات في تدريس المواد الاجتماعية عامة ، وفي مجال تدريس التاريخ بصفة خاصة ، إلا أننى أرى أن أفضل الدراسات التي عنيت بهذا الموضوع ، هي دراسة **تيجس وادام** Tiges and Adams[1] .. ذلك أن هذين الكاتبين حددا هذه المهارات بطريقة مفصلة وواضحة ، وناقشاها بصورة تبرز وظيفتها ، وقد حددا هذه المهارات كما يلي :

(١) مهارات تحديد مواضع Location Skills

(٢) مهارات اكتسابية Aquistive Skills

(٣) مهارات تسجيلية Recording Skills

(٤) مهارات تخطيط وتصميم وترتيب Arranging, Outlining and Organizing Skills

(٥) مهارات اتصالية Communicative Skills

(٦) مهارات تقويمية Evaluative Skills

ونورد فيما يلي الشرح المفصل لهذه المهارات كما أورده الكاتبان الآنف ذكرهما :

---

(1) Tiges, Ernest and Adams, Fay: Teaching Social Studies, A Guide to better citizenship, Ginn and Company, 1958 PP. 240-272.

أولاً ـــ مهارات تحديد المواضع :

تتضمن هذه المهارات طرق الحصول على المعلومات والبيانات والأدلة التي يحتاجها التلميذ في الأنشطة اللازمة للتعلم في حجرة الدراسة .. ويمكن تقسيم هذه المهارات إلى ثلاث فئات هي :

ـــ تحديد المعلومات في الكتب من خلال قائمة المحتويات (الاستعانة بقائمة الكتب للحصول على المعلومات التي تشتمل عليها) .

ـــ استخدام المراجع المتوافرة في حجرة الدراسة (مثل المعاجم الملائمة للتلاميذ ، دوائر المعارف ، الأطلس ، المراشد ..) .. وكذلك الصحف من أجل الاستفادة من الأبواب الرئيسية التي تشتمل عليها .

ـــ تحديد الكتب والمجلات اللازمة لتعلمه (استخدام فهرست المكتبة ، الكشاف ، وقوائم المراجع) .

ثانياً ـــ المهارات الاكتسابية :

المهارات الاكتسابية هي التي تساعد التلاميذ على الحصول على المعلومات ، والمفاهيم ، والبصائر **Insights** من عدة مصادر .

ويمكن تفصيل هذا النوع من المهارات على النحو التالي :

ـــ **القراءة** : (تفسير الصور والرسوم ، والصور الفوتوغرافية ، والرسوم البيانية ، والرسوم المصورة ، والجداول ، والمواد المصورة الأخرى) .

التلخيص : يلخص الطالب ، أو يأخذ خلاصة الموضوع من أجل تحديد أنواع معينة من المعلومات ، ويتعلم الطالب كيفية التلخيص ويمارس التلخيص فعلياً .

القراءة العادية : في هذا النوع من القراءة لاينبغي أن يقرأ الطالب بنفس السرعة التي يقرأ بها عند التلخيص ، فهناك أنشطة مختلفة يستطيع الطالب من خلالها أن يحسّن مهارات القراءة ، القراءة العادية ، ومن هذه الأنشطة ، القراءة التي تخدم أغراضاً معينة مثل :

ـــ الإجابة عن أسئلة محددة .

ـــ فهم العلاقات بين الأسباب والنتائج .

ــ الاستمتاع بدراسة أحداث أو شخصية معينة .

ــ **القراءة الناقدة** : في هذا النوع من القراءة ، ينبغي تنبيه الطالب بأن يضاعف عنايته بما يقرأ ، فهناك أمر مهم يرتكز دائماً على الأسلوب الذي يستخدم فيه الطالب مهاراته القرائية ، وعندما يكون الهدف الرئيسي أو المشكلة واضحة في ذهن الطالب ، فمن الممكن أن يحسّن قراءاته الناقدة ، بواسطة أنشطة معينة ، فهناك على سبيل المثال مايلي :

ــ تقويم كفاية الكاتب .

ــ الحكم على صدق المادة المكتوبة .

ــ تحديد ما له صلة وما ليس له صلة بالموضوع .

ــ تحديد المهم وغير المهم (في المادة) .

ــ تحديد أوجه التناقض في المادة ، وكذلك معرفة الفروق بين العبارات التي اطلع عليها في المادة ، وماسبق أن قرأ (من معلومات) .

وقد تعرض كتّاب آخرون لمهارات تدريس التاريخ ، ومن هؤلاء **جارفي وكرق** (Garvey and Kruq)[1] ، فقد أشارا إلى أن جانباً كبيراً من القراءة المطلوبة من طلاب المدارس الثانوية تتألف من المادة التاريخية .. ومعظم هذه القراءة تشتمل على كتابات مؤرخين لم يدرسوا ــ في الغالب ــ الدلائل الماضية .

ويمضي **جارفي وكرق** ، فيشيران إلى أنه عند محاولة تقويم المادة التاريخة في المدرسة الثانوية ، فإن ذلك يحدث ــ غالباً ــ دون دراسة الأدلة الأولية لهذه المادة وأن هناك طريقتين لنقد الكتابة التاريخية بصورة موضوعية .. فإحدى هاتين الطريقتين هي مقارنة كتاب المؤرخ الذي بين أيدينا بكتابات أخرى في نفس الموضوع .. وأما الطريقة الأخرى فهي تقويم المنطق الداخلي لكتابة هذا المؤرخ ، لنرى ما إذا كانت حجته موضوعية أو أن استنتاجاته مناسبة في ضوء الدليل أو القرينة التي أوردها في كتابه .

ويضيف **جارفي وكرق** فيؤكدان على القراءة الناقدة كهدف من أهداف تدريس

---

(1) Garvey, Brain and Krug, Mary: Models of History Teaching in the Secondary Schools, Oxford University Press, 1977 PP. 13-15.

التاريخ ، فيقولان[1] :

« فيما مضى كان ينظر إلى طلاب المدرسة الثانوية كأنهم أوعية فارغة تنتظر المعلومات أن تصب فيها فتملأها ..وهناك بعض المدرسين الذين يترددون في السماح للمراهقين ــ والذين ليس لديهم اطلاع واسع في مادة التاريخ ــ بأن يحاولوا تقويم الكتب التي يدرسونها . وقد يكون هنالك مبرر لهذا التردد ، إذا كانوا سيتركون هؤلاء الطلاب يكتسبون مهارات النقد بأنفسهم ، على أن مهمة المدرس هي مساعدة الطالب على التعلم ، ويستطيع الطالب أن يتعلم كيف يقرأ بصورة ناقدة ، وكيف يقوم المنطق الداخلي ، وأن يعقد مقارنة ــ ذات معنى ــ بين التفسيرات والمواد الأخرى .

وقد أورد الكاتبان رأياً حول اتجاهات المراهقين في النقد ، فذكر أن منحى المراهقين في النقد قد يكون غير سوي في بعض الأوجه ، ذلك أنهم ينحازون لثقافة جيلهم ، ولكن مع ذلك قد يكون نقدهم للأجيال السابقة ظاهرة صحية .. هذا وأن الشعور الناقد يمكن استخدامه في تعلم التاريخ ، كما أنه من خلال دراسة التاريخ ، يمكن تنمية هذا الشعور كي يصبح أداة عقلية مفيدة .

وقد خلص الكاتبان إلى أن التاريخ يمكن أن يسهم في النمو العقلي من خلال القدرة الناقدة وتطبيقها على الدراسة الأكاديمية .

ومن خلال استعراض رأي الكاتبين عن القراءة الناقدة ، نستطيع أن نقول إن مفهومهما عن القراءة الناقدة (بوصفها مهارة من مهارات تدريس التاريخ) يتمثل في القدرة على فحص الأدلة والوصول إلى استنتاجات ، كما أن المقارنة بين النصوص الأولية تعد جانباً مهما في هذه المهارة .

استخدام المواد المصورة : تشتمل الأدوات الإيضاحية على الصور والرسوم والصور الفوتوغرافية والجداول .. إلخ . إن مهارة تفسير الإيضاحات ملائمة بصفة خاصة للطلاب ذوي القدرة القرائية الضعيفة .. كذلك فإن الطلاب ذوي القدرات العادية الذين ينمّون هذه المهارات يستطيعون أن يستفيدوا منها كثيراً .

---

(1) Garvey and Kruq: Ibid.

ـــ تفسير الصور التي يشتمل عليها الكتاب المدرسي :

يمكن أن يكتسب الطلاب مهارة تفسير الصور .. وذلك إذا ماتم توجيههم بطرح أسئلة ، فمثلاً يمكن الإجابة عن أسئلة مثل :

ـــ إلى أي حقبة من حقب التاريخ تنتسب هذه الصور ؟

ـــ ماذا توضح هذه الصور من معلومات ؟

ـــ ما مدى ارتباط الصورة بالموضوع أو القصة ؟

ـــ قراءة الخرائط والكرات الأرضية :

تتكون مواد القراءة المطبوعة العادية من رموز للمعاني ، ومن أجل فهم هذه الرموز ، لابد للقارىء أن يعدلها بالمفاهيم والمعاني التي تدل عليها ـــ ومن أجل الحصول على المعلومات من الخرائط والكرات الأرضية لابد من اتخاذ نفس الخطوة ، أي إحلال المفاهيم والمعاني للرموز المختلفة للخرائط .

هذا وإن المهارات المتعلقة بالخرائط والكرات الأرضية تعد ذات أهمية خاصة في الدراسات الاجتماعية ، وذلك لأن كثيرا من أهداف هذه الدراسات لاتتحقق إلا إذا تمكن الطالب من هذه المهارات بصورة تامة .

الإصغاء :

مهارة الإصغاء تعد أساسية بالنسبة للدراسات الاجتماعية عامة ، وبالنسبة لمادة التاريخ بصفة خاصة ، ذلك أن جانباً كبيراً من تعليم التاريخ يعتمد على النشاط اللفظي سواء من جانب المعلم أو الطالب .. وللاستفادة من الكلام أو الحديث الذي يقدم في مجال التاريخ ، نجد أن الإصغاء وأخذ المذكرات يعد أمراً رئيساً .. ولاينبغي النظر إلى الإصغاء بوصفه نشاطاً سلبياً ، فالمرء يصغي بطرق مختلفة كي يحقق أغراضاً مختلفة . ومن أهم أنواع الإصغاء ذلك الذي يطلق عليه الإصغاء الناقد . ذلك أن الطالب يصغي بطريقة ناقدة عندما يستمع إلى شيء يمثل أهمية بالنسبة له شخصياً أو بالنسبة لمشروع سبق أن شرع في القيام به .. وهو ينتبه بطريقة ناقدة عندما يذكر المتحدث آراء تتناقض وآراءه واهتماماته . ولذلك يحاول أن يقوّم قدرة المتحدث وأهمية مايقول ثم يستنبط بعض ما يدل على تحيزه أو نشره لدعاية ما .

مهارات التسجيل :

بعد أن يتم الحصول على المعلومات بواسطة المهارات الاكتسابية تكون هناك حاجة لمهارات التسجيل ، وذلك أن تكون السجلات (أو ما يتم تسجيله) مفيداً .. وتتعلق هذه السجلات بطرق تدوين الأفكار الأساسية والحقائق ، والعلاقات ، والآراء المتناقضة .. إلخ . بالإضافة إلى الأدلة المساندة ، أو غير المساندة . ومن الممكن استخدام طرق كثيرة من أجل تبسيط عملية تسجيل المعلومات وزيادة دقة السجلات نفسها .

أخذ المذكرات :

إن أسهل أنواع أخذ المذكرات هو تدوين أهم الأفكار التي تم الحصول عليها من خلال القراءة أو الإصغاء وهذه الممارسة تتم حتى في المدرسة الإبتدائية .. على أنه حينما يزداد نضوج الطلاب ، فإنه يمكن تطوير هذه المهارة ، وذلك بتدريس الطلاب كيفية استخدام بعض الجوانب مثل حذف الكلمات غير الضرورية ووضع النقاط الرئيسية تحت عناوين رئيسية ، وبعض الوسائل الأخرى التي من شأنها ادخار الزمن أو إبراز العلاقات .. وفيما بعد يستطيع الطلاب تطوير نظام الاختزال أو تعلم بعض أنظمة الاختزال .

ينبغي أن يساعد المدرسون الطلاب على تعلم إعداد المذكرات في المرحلة الإبتدائية .. وأحياناً نجد أن بعض المدرسين يشجعون الطلاب على الاستماع إلى التقارير الاخبارية الإذاعية ، وأن يدونوا خلال ذلك الموضوعات الرئيسية .

استخدام الخطوط العريضة :

في مرحلة مبكرة ، من الممكن أن يتعلم التلاميذ استخدام نظام الخطوط العريضة في أخذ المذكرات ، والتي يتم فيها تسجيل مصادر المعلومات فبعض الطلاب يتعلمون إعداد الخطوط العريضة باستخدام العناوين الرئيسية ، والأقسام ، والعناوين الفرعية ، ثم يتركون فراغاً بينها ليدونوا فيه المعلومات أثناء جمعهم لها .

ويرى كثير من المدرسين أن وضع الخطوط العريضة يمكن أن يمارس بصورة أفضل في حقل الدراسات الاجتماعية .. فمثلاً عندما يبدأ الطلاب دراسة وحدة تعليمية

جديدة (UNIT) ، فإنهم عادة مايعدون بعض الأسئلة التي يودون إيجاد إجابات عنها . وخلال ذكر هذه الأسئلة يقوم المدرس أو أحد التلاميذ بتدوينها على السبورة . وفي البداية توضع قائمة الأسئلة بطريقة غير منظمة ، ويساعد المدرس الطلاب على أن يكتشفوا أن بعض هذه الأسئلة مرتبطة بعضها ببعض ، وأنه يمكن تجميعها تحت بعض العناوين مثل التعليم أو المواصلات . وفي مجال التاريخ تحت عناوين مثل المواقع الحربية أو التطور الثقافي إلى آخره .. وبعد مناقشة الجوانب المرتبطة أو ذات العلاقة يقوم الطلاب بإعادة تنظيم الأسئلة .

ـــ استخدام الخرائط الصماء :

يتعلم الطلاب ـــ أحياناً ـــ تحسين مهاراتهم التسجيلية بتدوين البيانات في خرائط صماء ، وفي هذا أيضاً ادخار للزمن . فربما يودون تتبع اكتشافات **روجرس وكلارك** (Rogers and Clark) ، أو في مجال التاريخ الإسلامي ، ربما يودون تتبع الفتوحات الإسلامية في شبه القارة الهندية أو بلاد الصين . وفي مثل هذه الحالات ، فقد يكون الأمر أكثر بساطة بتوضيح هذه الطرق على خارطة صماء وكتابة بعض الكلمات التوضيحية في بعض المواضع بدلاً من كتابة مذكرة عن الموضوع .

ـــ استخدام الأسئلة والمشكلات :

من الممكن أن يتعلم الطلاب كيفية إعداد قوائم بأسئلة ومشكلات ، تهمهم كأفراد أو مجموعات . وبعد تدوين السؤال أو المشكلة ، يتركون فراغاً تحته كي يسجلوا فيه المعلومات بالإضافة إلى المصادر التي استقوها منها .

ـــ استخدام التسجيلات الصوتية :

أصبحت التسجيلات الصوتية ـــ فى هذا العصر ـــ من الوسائل المهمة لتسجيل المعلومات التي ترد في الأحاديث الإذاعية أو المحاضرات أو الندوات أو البرامج المتلفزة . ويمكن استخدام هذه التسجيلات الصوتية للحصول على معلومات ، أو للوقوف على الاختلافات في الرأي ، أو التعرف على بعض التصورات أو إيضاح العلاقات بين الأسباب والنتائج .. وإن استخدام هذه الوسائل يتطلب تطوير بعض المهارات التي تعد مفيدة للصغار والكبار على حدٍ سواء .

ـــ إعداد الخطوط الزمنية :

من أجل استقامة تسلسل الأحداث والحقب (وهو أمر أساسي في دراسة التاريخ) ، فمن الممكن مساعدة الطلاب على تصميم خطوط زمنية ، تشتمل على التواريخ الأساسية ، ويقوم الطلاب بتسجيل المعلومات في المواقع الملائمة .

ـــ أهمية المهارات التسجيلية :

إن المهارات التسجيلية مسألة بالغة الأهمية بالنسبة لطلاب التاريخ ، وإنهم يشعرون بالحاجة إليها كلما ازدادوا نضجاً .. ولابد أن يبدأ تعليم هذه المهارة ، بتعليم الطلاب كيفية إعداد مذكرات بسيطة ، وأن يبدأوا إعداد سجلات بسيطة عندما يستخدمون مراجع . وقد يكون من المناسب جعل الطلاب يختارون المادة من فصل في الكتاب المدرسي . فهذا يمثل جهدهم المبكر لإعداد السجلات .

سابعاً ـــ تدريس التاريخ لتنمية التفاهم بين الشعوب :

التاريخ سجل لأحداث وقعت في أحقاب متعاقبة . واختلفت الأحداث في طبيعتها ، فبعضها كان خيراً والبعض الآخر كان شراً . وأما المؤرخ المؤمن فينظر لهذه الأحداث في ضوء السنن الإلٰهية التي تشير إلى أن الحياة مليئة بالخير والشر ، وأما المؤرخون غير المؤمنين فيفسرون هذه الأحداث من منطلقات مادية بحتة ، فيقرون أن التطورات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية الماضية ، جاءت نتيجة لفكر الإنسان وعمل الإنسان ، وبالطبع فإنه لايذكر مجالاً للإرادة الإلٰهية في تلك الأمور . وفيما يتعلق بالمؤرخين المؤمنين فإنهم يؤكدون على أن هذه الإرادة الإلٰهية هي المصدر لتلك الأحداث ، وإن الإنسان قد أوجده الله على ظهر هذا الكون من أجل عمارته . إذن فحينما نود أن نوظف تدريس التاريخ لفائدة التفاهم بين الشعوب ، ينبغي أن ندرس تاريخ الشعوب الأخرى لنرى مافيها من خبرات خيرة مشتركة ، مثال ذلك تحقيق السلام والعدل والخير لبني الإسلام ، ودرء المساوىء كالحرب والعدوان . والتسلط على حقوق الآخرين ، ومن ثم فالشعوب التي يتصف تاريخها بالنواحي الإيجابية البناءة لخير الإنسان ، تستطيع أن تقيم تفاهما فيما بينها في حياتها الحاضرة ، ومن ثم تقل فرص التنافر والبغضاء التي تمثل ظاهرة في العلاقات الدولية .

وبالنسبة لدارس التاريخ المسلم ، ينبغي أن تكون منهجيته لهذا التفاهم منطلقة من عقيدته التي تحض على الدعوة إلى الله بالحكمة والموعظة الحسنة ، وعلى أن يجادل المسلم بالتي هي أحسن . وفي الواقع فإن في تاريخنا الإسلامي جوانب كثيرة يمكن أن تمثل أساساً قوياً لهذا التفاهم ، سواء في المجالات الفكرية ، أو الاجتماعية أو السياسية □ □

ملخص الفصل :

تناول هذا الفصل موضوعين رئيسيين هما :

(أ) مفهوم التاريخ .

(ب) أهداف تدريس التاريخ .

(أ) أما بالنسبة لمفهوم التاريخ ، فقد استعرض الفصل هذا المفهوم حسب ما جاء في الكتابات القديمة والحديثة ، وأشار إلى ما أوردته الكتابات الغربية والكتابات الشرقية ، وألقى الضوء على فكرة التاريخ من وجهة النظر الإسلامية وانتهى إلى تحديد مفهوم للتاريخ .

(ب) وفيما يتعلق بالجزء الثاني ، وهو أهداف تدريس التاريخ ، فقد أوضح أن تدريس التاريخ يرمي إلى الآتي :

(أ) الحصول على المعرفة التاريخية الماضية .

(ب) اتخاذ العبرة والعظة من أحوال الماضي .

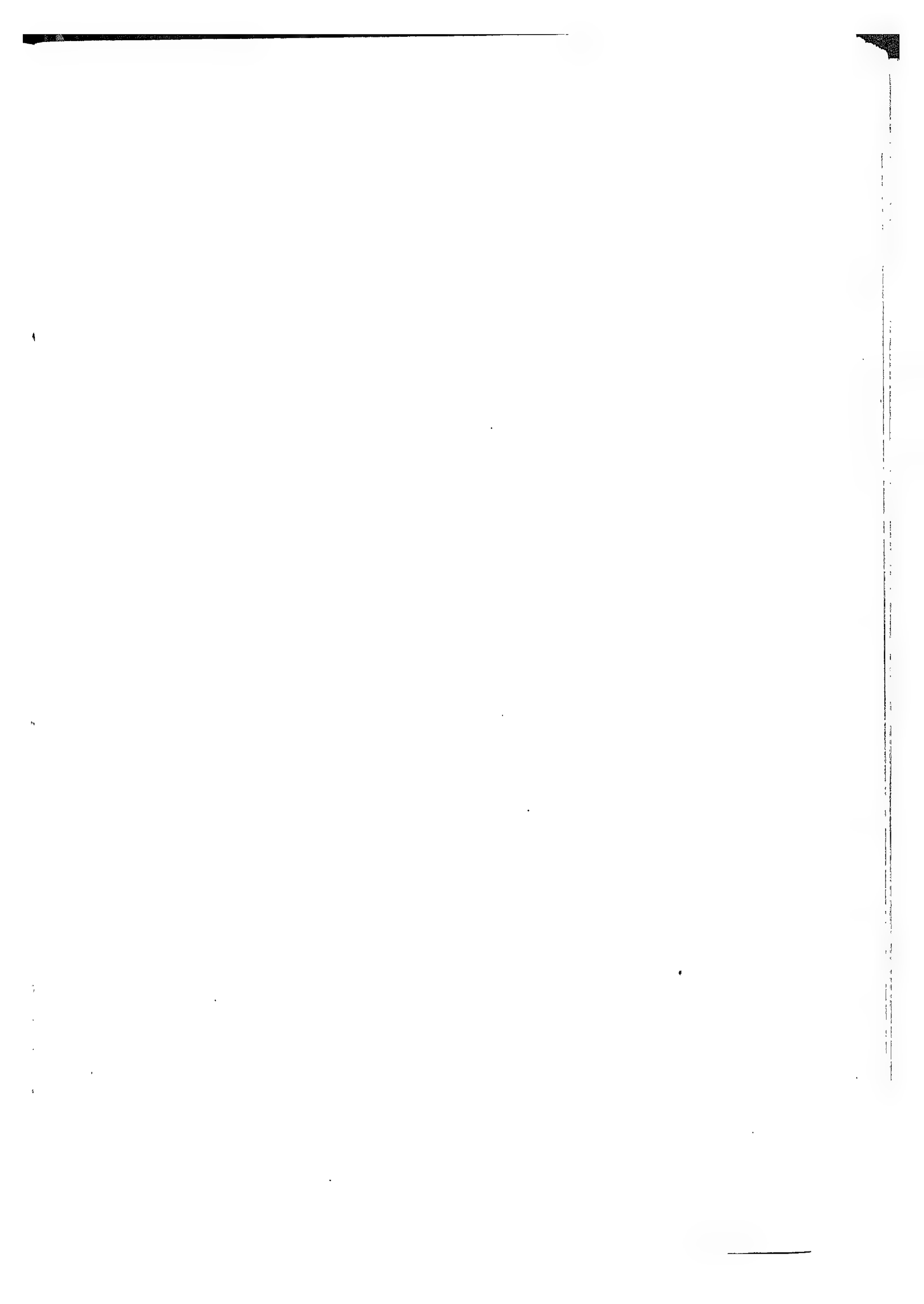
(جـ) اتخاذ القدوة من الصالحين السابقين .

(د) فهم الحاضر من خلال معرفة الماضي .

(هـ) تنمية المهارات اللازمة لتدريس التاريخ ، وتتمثل المهارات في :

* مهارات تحديد مواضع المعلومات .
* مهارات اكتسابية وهذه تتعلق بالقراءة ، والتلخيص .. إلخ .
* مهارات التسجيل ، فهي مهارة تدوين الأفكار الأساسية ، المذكرات .. إلخ .

□ □ □



الفصل الثاني

طرق تدريس التاريخ

- □ □ طريقة المحاضرة .
- □ □ الطريقة الاستقصائية .
- □ □ طريقة المشروع .
- □ □ المواقف التمثيلية .

الفصل الثاني

طرق تدريس التاريخ

في هذا الفصل ، يعرض المؤلف ويناقش طرق التدريس التي تستخدم في تدريس التاريخ . وقد اختار أربعا من هذه الطرق باعتبارها من أكثر طرق التدريس المعروفة والتي تستخدم بدرجات متفاوتة في تدريس التاريخ . وقد اشتمل عرض هذه الطرق ومناقشتها على توضيح مفهوم الطريقة وأساليب استخدامها بالإضافة إلى دورها في تدريس التاريخ ، مع تعزيز العرض ببعض الأمثلة المستمدة من مادة التاريخ . أما الطرق الأربع فهي :

(أ) طريقة المحاضرة (الإلقاء) .

(ب) الطريقة الاستقصائية .

(ج) طريقة المشروع .

(د) المواقف التمثيلية والمسرحيات .

وسوف نتعرض لكل طريقة بالتفصيل .

(أ) طريقة المحاضرة (إلقاء) :

المحاضرة (الإلقاء) هي إحدى الطرق التي تعتمد على الحديث أو الكلام من جانب المدرس ، والاستماع من الطلاب . فالمدرس يعد درسه ثم يقوم بإلقائه على الطلاب في حجرة الدراسة ، وربما يتخلل هذا الإلقاء بعض النقاش ، أو الأسئلة التي يطرحها المدرس على طلابه ، أو قد يتيح الفرصة لهم ليوجهوا إليه بعض الأسئلة التي يريدون من ورائها الاستفسار عن بعض نقاط الدرس التي غمضت عليهم . فإذن ترتكز هذه الطريقة في صورتها السائدة على الكلام .

وطريقة المحاضرة هي أكثر طرق التعليم السائدة في وقتنا الحاضر وخاصة في كثير من البلاد العربية ، وربما في جميع مراحل التعليم منها . ولا تكاد تخلو نتائج بحث في هذا المجال من ذلك ، أي استخدام المحاضرة في تدريس المواد

الاجتماعية بدرجة كبيرة .

نظرة تاريخية لنشأة طريقة المحاضرة (الإلقاء) :

(أ) من العصور الوسطى إلى نهاية القرن التاسع عشر :

ظهرت طريقة المحاضرة منذ فترة بعيدة ، يحددها بيننج وبيننج Bining and Bining(*) بالعصور الوسطى ، حيث ساد استخدام هذه الطريقة في الجامعات الأوروبية التي ظهرت عندئذ ، وكان الغرض من استخدامها هو تزويد الطلاب بالمعرفة من خلال المخطوطات والنصوص التي كان يتخذها المدرسون مصادر للمعرفة حتى يعرفوا الطلاب ببعض المعتقدات الدينية ، إذ إن محتوى المناهج كان ينصب على هذا الجانب .

وعندما حل القرن الثامن عشر ، وصحبه تطور في الاتجاه العلمي ، اتخذت طريقة المحاضرة مضمونا جديدا ، وأصبحت وظيفة المحاضر لاتقتصر على التدريس ، بل تجاوزت ذلك إلى تطوير حقل تخصصه ، أي مجال المعرفة الذي ينصب عليه اهتمامه . وقد قادت الجامعات الألمانية هذا الاتجاه الجديد في طريقة المحاضرة ، ومن ثم أفسح نمط المحاضرة الذي كان سائدا في العصور الوسطى ــ المجال لنوع جديد من طريقة المحاضرة ، كانت الغاية منه عرض جوانب المعرفة المختلفة بأسلوب منظم .

ويعلق بيننج وبيننج على هذا التطور بقولهما :

« ومما لاشك فيه أن تلك المؤسسات ــ أي الجامعات الألمانية ، نجحت في غايتها من طريقة المحاضرة الجديدة ، حيث صار الطلاب يدرسون المواد الدراسية بطريقة حسنة » . وأوضح الكاتبان أن هذه الطريقة تعد أكثر ملاءمة للتعليم الجامعي بسبب كثرة الطلاب الذين يدرسون المقرر الواحد ، وبسبب اهتمام الجامعات بتزويد الطلاب بقدر واسع من المعرفة . أما بالنسبة للمدارس الثانوية الأمريكية فنرى أن المحاضرة واجهت نقدا واسعا من قبل المختصين . على أن هذه الطريقة استخدمت بصورة صحيحة في المدارس الثانوية في بعض البلاد الأوروبية مثل فرنسا وألمانيا وانجلترا . وقد ساعدت على تحقيق أهداف التعليم في هذه البلاد ، على أن هذا التطور كان محددا

---

(1) Bining, A.C and Bining,D,H: Teaching the social studies in secondary schools, 3rd ed., Mcgow-Hill book Company, U.S.A., INC., 1952,P. 64 .

لأنه عنى أساسا بالجانب المعرفي في العملية التعليمية .

(ب) طريقة المحاضرة في القرن العشرين:

منذ بداية هذا القرن شهد حقل التدريس تطورات مهمة ، كان أبرزها الاتجاه الذي يؤكد على دور الطالب في العملية التعليمية . ليس هذا فحسب بل تجاوز الأمر ذلك إلى جعل الطالب محورا لهذه العملية . ومن ثم ازدادت مشاركة الطالب ، ولم يعد التعليم معتمدا على تلقي المعلومات ، واستقبال الأفكار التي يوردها المعلم ، بل أصبح التركيز على التعلم من خلال العمل . هذا الى تأكيد تفاعل الطالب مع المعلومات والأفكار ، تفاعلا نشطا ، فضلا عن دفع الطالب ليبحث بنفسه عن المعلومات . ونحن حين نصف هذا الاتجاه الجديد لانستطيع أن نقول إنه تحقق بصورة واسعة ، فمازالت البلاد التي قادته ، تشكو من عثرات في سبيل تحقيقه بالصورة المطلوبة .

وقد كان لهذه التطورات أثرها على مكانة طريقة المحاضرة في التعليم ، حيث صارت مثار نقد واسع ، ومن أبرز جوانب النقد الذي وجه لهذه الطريقة ، ما أشار إليه موفات "Moffatt"[*] والذي يتمثل في ناحيتين :

(أ) ربما تجعل المحاضرة (الإلقاء) الطالب يتخذ موقفا سلبيا في عملية التعليم والتعلم ، أي قد يكون مستمعا سلبيا ، غير متفاعل مع الخبرات التعليمية التي يشتمل عليها الدرس . وكما أشرنا سابقا ، فإن المدرس يكون متحدثا كل الوقت ، شارحا نقاط الدرس ، أو مستخدما بعض الوسائل ، أو مثيرا بعض الأسئلة ، ولهذا السبب علق « موفات » بأن هذه الطريقة تعد متناقضة ـــ بدرجة كبيرة ـــ مع الطرق الحديثة الأخرى ، مثل طريق حل المشكلات والتي يبذل فيها الطالب نشاطاً ملحوظاً ، يتمثل في إجراء البحوث وعرض المعلومات .

(ب) يؤخذ على طريقة المحاضرة أيضا ، أنه يصعب على بعض المدرسين أن يجذبوا انتباه الطلاب لفترة طويلة أثناء الدرس ، كما أن كثيرا من الطلاب قد يصعب عليهم

---

(1) Moffatt, M.P: Social Studies Insteuction prentice-HaLL, Inc., Englewood, New Jersey, U.S.A., 1963, p. 111.

متابعة هؤلاء المدرسين . ولكن هذه الناحية قد لاتكون عيبا في طريقة المحاضرة ، بقدر ما هو قصور في أداء المدرس الذي لايقدر على جذب انتباه الطلاب ، أو جعلهم يتابعونه . وليس المقصود المتابعة فحسب ، بل أكثر من ذلك أن يجعل الطلاب يشاركون . وبالطبع فإن ذلك يتطلب حسن إعداد للمدرس ليتولى دوره في قيادة العملية التعليمية بكفاءة واقتدار .

أهمية طريقة المحاضرة لتعليم التاريخ في المرحلتين المتوسطة والثانوية :

يتضح لنا من أوجه النقد الذى أوردناه عن هذه الطريقة ، أن صعوبة استخدامها ليس عنصرا كامنا في طبيعتها ، ولكنه عامل يعود إلى طريقة استخدامها . وأن هذه الطريقة إذا ما أحسن استخدامها ، فإنها تؤدى دورا مهما في تعليم مادة التاريخ . لماذا ؟ للأسباب الآتيه ..

أولاً : التاريخ حقل واسع يشتمل على معارف متنوعة ومتعددة ، تنتظم جميع عصور التاريخ البشري ، ويشتمل هذا القدر المعرفي الهائل على مفاهيم ، وقيم ،وثروة كبيرة من المصطلحات التي تخص جميع فروع التاريخ من سياسية واجتماعية وثقافية واقتصادية ، وكل هذا القدر المعرفي الهائل يحتاج إلى وصف ، وشرح وتعريف . وبالطبع فإن ذلك يتطلب أن يمضي المدرس جانباً من زمن الدرس متحدثا في هذه الأمور .

ثانياً : لكي يدرب المدرس طلابه على تحليل وتفسير التطورات التاريخية المختلفة ، لابد أن يستخدم أسلوب المحاضرة ، لاسيما إذا كان الدرس يشتمل عرض نصوص تاريخية ، أو أى نوع آخر من الوثائق . وكما نعلم فإن هذه النصوص تمثل جانبا بارزاً في تدريس التاريخ ، وهذه الدراسة تتصف بنشاط عقلي . وهذا النشاط لابد أن يوجهه المدرس . ولكن لا ينبغي أن يكون حديث المدرس محدودا في كميته ومقدار الزمن الذي يستغرقة حتى يتيح الفرصة للطلاب لممارسة هذه المهارة .

ويضيف « **موفات** »[1] أهمية أخرى لطريقة المحاضرة في تدريس المواد الاجتماعية ،

---

(1) Moffatt: Ibid.

وهي أنها ــ في المدارس الثانوية ــ تهيء الطلاب لممارسة الأسلوب الرئيس للتعلم في الجامعات ، ألا وهو أسلوب المحاضرة . والذي يتألف من الحديث الذي يعده الأستاذ الجامعي عن موضوع ما ثم يلقيه على طلابه الذين يدونونه ، ومن ثم يتعود الطالب على الاستماع ذي الطابع التفكيري والذي يصحبه أخذ المذكرات . وهذا الأسلوب قد يتضمن أيضا تطوير المقدرة على فهم المصطلحات . على أنني أرى أن هذه الأهمية لطريقة المحاضرة (أى التهيئة للدراسة في الجامعة) قد تنطبق على كثير من المواد التي تدرس في المرحلة الثانوية ، وإن كان تدريس التاريخ يعد في مقدمة هذه المواد من حيث الملاءمة .

بما أننا قد أبرزنا أهمية طريقة المحاضرة (الإلقاء) الحديثة في تدريس التاريخ ، فمن المهم أن نوضح الوظائف التي تؤديها هذه الطريقة في تدريس هذه المادة بوصفها إحدى المواد الاجتماعية .

وظائف طريقة المحاضرة (الإلقاء) :

تؤدي طريقة المحاضرة (الإلقاء) الوظائف الآتية[1] :

أولاً ــ إعطاء فكرة مجملة عن وحدة تعليمية أو موضوع واسع :

عندما يود المدرس أن يعطي الطلاب فكرة مجملة عن وحدة تعليمية أو موضوع واسع من موضوعات المقرر الدراسي ، أو جزء منه ، فلابد له أن يتحدث عن هذه الجوانب ، فيعرض طبيعتها والغاية منها وأهميتها ، وأن يصف عناصرها الرئيسية ، ولابد أن يخطط المدرس هذه الفكرة المجملة وأن يعرضها بعدئذ في حجرة الدراسة بطريقة واضحة وحيوية . وهذا يبصر الطلاب بالاتجاه الذي ينبغي أن ينمى فيهم بدراسة الموضوع ، بالإضافة إلى أن مايحصلون عليه من حقائق ، لايكون متفككا أو غير مترابط ، بل سيرونه في إطار الموضوع الكبير .

ثانياً ــ مساندة جهد الطلاب في الاطلاع الخارجي :

إعتاد بعض المدرسين أن يطلبوا من طلابهم قراءة بعض المراجع والكتب المساندة ،

---

(1) Bining and Bining: PP, 63-71.

وقد يكون معظم هؤلاء الطلاب أو بعضم غير قادر على فهم ما اطلعوا عليه من هذه المواد ، وفي هذه الحالة يقوم المدرس باستعراض المعلومات والأفكار التى اشتملت عليها هذه المواد . وهذا بالطبع يتطلب أن يتحدث المدرس ، ليشرح أو يعلق وأن يوضح صلة القراءة المساندة بالمقرر الدراسي . لذلك يستطيع المدرس أن يورد معلومات إضافية يستمدها من جهده الخاص في الاطلاع ، ومن بحوثه المتعلقة بموضوع الدراسة ، الأمر الذي يساعد الطلاب على فهم ما قرأوه بصورة أفضل .

ثالثاً ــ تزويد الطلاب بخلفية عن الموضوع :

إن بعض المعلومات التي يدرسها الطلاب لأول مرة ، قد تجعلهم يواجهون مشكلات في دراستها بوضوح وعمق ، وليتجنب المدرس ذلك لابد من إعطائهم خلفية عنها ، ذلك أن الوقوف على خلفية الموضوع يساعد على تعلمه بفاعلية . وعلى ذلك فإن المدرس يستخدم طريقة الإلقاء لهذا الغرض . فإذا كان الطلاب سيدرسون ــ مثلا ــ العلاقات بين المسلمين والروم في العهد العباسي ، فلاشك أن معرفة منطقة نفوذ الروم ، وعلاقتهم مع المسلمين في العصور السابقة للعصر العباسي ، ستكون مسألة مهمة لدراسة الموضوع الجديد . ومن ثم يقوم المدرس بايراد نبذة مختصرة تكون بمثابة خلفية لدراسة هذا الموضوع .

رابعاً ــ توفير الوقت للطالب ليدرس مسائل ذات أهمية كبرى :

هناك بعض الموضوعات التي إذا تحدث عنها المدرس ، واستخدم فيها الإلقاء ، توفر على الطالب زمنا كبيرا ، يستطيع أن يستثمره في دراسة مسائل أكثر أهمية . ذلك أن دراسة التفاصيل الفرعية فيها مضيعة لزمن الطالب ، وهو زمن محدود بطبيعته . وإن الإمعان في دراسة التفاصيل يصرف الطالب عن معرفة جوانب مهمة . وليس هناك مبرر كى يطلب المدرس من طلابه تمضية عدة ساعات للحصول على معلومات يمكن أن يتلقوها من حديث المدرس ، قد لايتجاوز وقتها بضع دقائق من زمن الدرس . وهذا لايعني أن نحرم الطالب من فرصة الدراسة المستقلة ، بل المقصود هو أن يستفيد الطالب من وقته بأقصى درجة ممكنه . ومن الموضوعات التي يمكن أن يكتفي المدرس فى تدريسها باستخدام الإلقاء ، « حركة الزط » تلك الحركة التي عمل الخليفة المأمون

على القضاء عليها ، ولم يتمكن ، واستمرت الحركة إلى أن جاء الخليفة المعتصم فقضى عليها نهائيا .

خامساً ــ إثارة اهتمام الطلاب بدراسة الموضوع :

إن جعل الطلاب يهتمون بموضوع الدرس ، مسألة جوهرية في عملية التعليم والتعلم . ولقد أخذت على تدريس التاريخ أمور معينة ، أبرزها اتصافه بالملل وعدم الحيوية ، إلى حد كبير . ويرجع السبب في ذلك إلى أن كثيرا من المدرسين لايشوقون الطلاب لدراسة الموضوع ، بل إنهم يبدأون التدريس بطريقة رتيبة (روتينية) ، كأن يقول المدرس في بداية الدرس : تحدثنا في المرة السابقة عن كذا ونود اليوم أن نتحدث عن « كذا » . وهذا الأسلوب الافتتاحي للدرس يخالف طبيعة مادة التاريخ ، فهذه المادة وثيقة الصلة بالإنسان وحياته في هذا الكون ، ماضيا وحاضرا ومستقبلا ، وفي أماكن مترامية ومتباعدة ، ولابد للمدرس أن يتحدث حتى يعرّف الطلاب بما سيدرسون من موضوعات ، وبذلك يضفي الحيوية على دراسة الشخصيات والأحداث الماضية . صحيح أن هذه الشخصيات توفاها الله ، وأصبحت الأحداث في طي الماضي ، ولكن إعادة الحديث عنها للطالب الذي يعيش في حياتنا الحاضرة لابد أن نجعله يستلهم منها أشياءاً جوهرية ، أهمها اتخاذ العبرة والعظة ، والاقتداء بالقدوة الصالحة ، وهذه تمثل أهدافا من أهداف تدريس التاريخ ، بل هي أهداف رئيسية جوهرية ، وقد أشرنا إلى ذلك عند تناولنا لأهداف تدريس التاريخ . وعلى سبيل المثال ، يستطيع المدرس أن يثير اهتمام الطلاب بفتح الهند على يد المسلمين من خلال حديث يتناول فيه إحدى الشخصيات الإسلامية المرموقة في شبه القارة الهندية ، كأبي الأعلى المودودي ، وبوصفه أحد المفكرين المسلمين البارزين في التاريخ الحديث . كذلك يمكن أن يقرأ المدرس فقرة من كتاب عن أهم الآثار الإسلامية في الهند .

سادساً ــ إعطاء الواجب المنزلي للطلاب :

يمثل الواجب المنزلي عنصرا أساسيا في خطة الدرس . ورغم أهميته ، نجد أن كثيراً من المدرسين لايولونه ما يستحقه من عناية خلال الدرس . بل يتركون أمره للدقائق الأخيرة من الحصة ، ومن ثم يشيرون إليه إشارات مقتضبة لاتتعدى تحديد أرقام

الصفحات في الكتاب المنزلي والتي تشتمل على موضوع الواجب . على أن أصول إعطاء الواجب المنزلي ـــ بوصفه جزءاً لايتجزأ من الدرس ـــ تقتضي أن يمضي المدرس جانباً مناسباً من زمن الحصة ، يتحدث خلاله عن أهداف الواجب ، وأهميته ، بالإضافة إلى تزويد الطلاب بإرشادات مناسبة عن كيفية أدائه . كذلك لابد أن يتحدث المدرس عن صلة الواجب بالدرس القائم من ناحية وبالدرس الذي يليه من ناحية أخرى وبصورة عامة ينبغي أن يشرح المدرس الواجب بطريقة تجعل الطلاب يؤدونه بدرجة كبيرة من الفاعلية والإتقان . وربما يود المدرس أن يستخدم الطلاب مواد مساندة لأداء الواجب ، بدلا من الاعتماد على الكتاب المدرسي فقط ، وفي هذه الحالة عليه أن يتحدث عن طبيعة المراجع والكتب المساندة التي تلزم لأداء الواجب ، وأن يعرفهم بالأماكن التي يمكن أن يحصلوا منها على هذه المراجع وغيرها من الكتب . وفي هذا إتاحة الفرصة للطلاب كي يمارسوا مهارة مهمة من المهارات التي يهدف إليها تدريس التاريخ ألا وهى تحديد مواضع المعلومات .

سابعاً : شرح المصطلحات وتصحيح الأفكار الخاطئة :

من وظائف استخدام طريقة المحاضرة ، أن يعمل المدرس على تصحيح المصطلحات والأفكار الخاطئة ، ذلك أن مادة التاريخ تشتمل على أنواع مختلفة من المصطلحات ، والتي فيها ما يخص النواحي السياسية ، ومنها ما يتعلق بالجوانب الاقتصادية ، ونوع آخر يمثل الجوانب الثقافية والاجتماعية وإذا نظرنا إلى التاريخ الإسلامي نجد أنه حافل بهذه الأنواع من المصطلحات ، فمثلا هناك مصطلحات مثل « الفيء » و « الخراج » . وفي المجال العسكري نجد مصطلحات مثل : « الثغور » .. إلخ . فهذه الألفاظ تحتاج إلى شرح من جانب المدرس بحيث يوضح أصولها ، ومعانيها ، معتمداً في ذلك على ما اطلع عليه من كتب وبحوث . وبهذه الطريقة يضع طريقة للطلاب كي يبحثوا بأنفسهم عن مضمون المصطلحات التي تقابلهم في دراستهم للتاريخ الإسلامى .

كذلك يستخدم المدرس المحاضرة لتصحيح بعض الأفكار الخاطئة التي ترد في الكتب والمراجع . ويستطيع المدرس أن يفعل ذلك بحكم ما يفترض فيه من معرفة

تاريخية متقدمة . وفي الواقع ، فإن التاريخ الإسلامي أكثر حاجة لهذه الوظيفة ، ذلك أن معظم المستشرقين قد تعرضوا لجوانب مهمة من التاريخ الإسلامي بالطعن والزيف والدس ، ومن ثم فإن مدرس التاريخ الإسلامي ينبغي أن يبصر الطلاب بخطأ هذه الأفكار .

ثامناً ــ إعداد الملخصات والمراجعة :

توظف المحاضرة أيضا لمساعدة الطلاب على إعداد الملخصات ، وليقوم المدرس بمراجعة الدروس السابقة مع الطلاب . وأما بالنسبة لإعداد الملخص . فلابد أن يوجه المدرس الطلاب من خلال الحديث للقيام بذلك . ولاينبغي أن يقتصر إعداد الملخص على جهد المدرس ، وربما كانت أفضل الملخصات هي التي تأتي نتاجاً للجهد المشترك بين المدرس والطلاب ، على أن هناك مواقف تتطلب أن يعد المدرس هذا الملخص بنفسه ، وذلك عندما يرى أن أهداف الدرس بحاجة إلى ترابط . ويكون ذلك ــ بالطبع ــ نتيجة لإحساسه بأن تعليم الدرس لم يتصف بترابط الغايات . ومن ثم عدم إدراك الطلاب لهذه الغايات بصورة كافية . وفي هذه الحالة يكون هدف الملخص هو التركيز على النقاط الرئيسية للدرس ، وتوضيح صلة الدرس القائم بالدرس السابق وكذلك بالوحدة أو بالموضوع الرئيسي ، إذا كان المدرس يستخدم هذه الأنماط في تنظيم المنهج .

وفيما يتعلق بضرورة استخدام المحاضرة في مراجعة الدروس السابقة ، فهذا الغرض يتضح بجلاء في الدراسات الاجتماعية . لأن هذه الحقول تشتمل على مفاهيم يتصف بعضها بالتعقيد ، الأمر الذي يقتضي مراجعة مستمرة لها حتى يمكن توضيحها في ذهن الطالب . وإذا كان المدرس ماهرا ، فإن هذه المراجعة تغدو أداة تدريسية ممتازة . وللمراجعة فوائد أخرى كبيرة ، فى مساعدة الطلاب للإعداد للامتحانات .

إذا كنا قد تعرضنا لأهمية طريقة المحاضرة (الإلقاء) في تدريس التاريخ وإلى الوظائف التي تؤديها في هذا المجال ، ومن ثم ربما اتضحت ضرورة استمرارها بوصفها طريقة تعليمية ، فلابد إذن أن نشير إلى بعض الأساليب التي تمكن من استخدام هذه الطريقة بصورة ناجحة حتي لايكون هنالك مجال للنقد الذي ظل يوجه إليها في شكلها

التقليدي (أي السرد المستمر من جانب المدرس) . أو أن يكون هنالك مجال لغلاة النقاد الذين يطالبون بإلغائها تماماً من النشاط التدريسي . فما هي إذن الأساليب التي تحقق نجاح هذه الطريقة ؟

أساليب تحسين طريقة المحاضرة :

هناك بعض الأساليب ـــ التي إذا أحسن استخدامها ـــ تساعد على تحسين طريقة المحاضرة وجعلها خالية من العيوب التي تتصف بها في صورتها التقليدية . ومن أهم هذه الأساليب مايلي :

أولاً ـــ التخطيط بعناية للدرس :

إذا كان المدرس يود أن يذكر للطلاب أشياء معينة في حجرة الدراسة ، فعليه أن يخطط لذلك . ولايكفي أن يكون له إلمام عام بهذه المادة التي يريد أن يتحدث عنها ، بل ينبغي أن يكون مدركا بالتحديد لما سيقول ، وكذلك الكيفية التي سيتناول بها ذلك ، وهذا لايعني أن المدرس سوف يتقيد تماما بهذا الحديث المخطط بل قد يتطرق لمسائل أخرى ، حسبما يقتضي الموقف التعليمي ، فقد يثير أحد الطلاب أمرا له صلة بهذا الموضوع ، ومن ثم يضطر المدرس للاستجابة لذلك ، وبالتالي قد لايذكر كل ما خططه من حديث .

ثانياً ـــ وضع خطوط رئيسية للحديث الطويل :

إذا كان الحديث سيطول ، فلابد أن يضع المدرس خطوطا عريضة له ، ثم يقسم هذه إلى خطوط فرعية ، مع التركيز على النقاط الرئيسية ، وبهذه الطريقة سوف يعطي الحديث حقه من الشمول والإحاطة .

ثالثاً ـــ عدم الإمعان في التفاصيل :

هناك بعض المدرسين الذين يمعنون في ذكر التفاصيل أثناء إلقائهم ،ويجعلونها تبرز بصورة تفقد الطالب تركيزه على الجوانب المهمة من الحديث ، وربما قل احتفاظهم بالنقاط الجوهرية ، فلا يستطيعون تذكرها حتى أثناء الدرس ، هذا إلى أن الاسراف في التفاصيل يطغى على الأفكار الرئيسية والتي تمثل محاور للموضوع الذي يود المدرس أن يلقيه . والمعروف أن مادة التاريخ ترتكز بصفة أساسية على الأفكار الرئيسية ، فمثلا

نجد إسهاب المدرس في وصف معركة حربية ، قد لايجعل الطلاب يتبينون الهدف منها ، أو أهم أسبابها ونتائجها . إننا لاننكر أن مادة التاريخ مليئة بالتفاصيل المتنوعة ، ولكن ليس المطلوب أن يتعلم الطالب كل ذلك في حجرة الدراسة ، بل لابد أن يترك منها جانب يطلع عليه الطالب في المراجع والكتب المدرسية .

رابعاً ــ طبيعة الصوت الذي يتحدث به المدرس :

ينبغي أن يتحدث المدرس بصوت متوازن ليس فيه غلو في الارتفاع أو الانخفاض . وينبغي أن تكون نبرات صوته معبرة ومشوقة ، بدون تكلف . ومن ناحية أخرى لاينبغي أن يكون الصوت مثيراً للملل والسأم .

خامساً ــ أن يحفظ المدرس الخطوط الرئيسية للدرس :

بما أن الخطوط الرئيسية للدرس تكون بمثابة خارطة للمدرس يسترشد بها في إلقائه للدرس ، فلابد أن يحفظ هذه الخطوط حتى لايضطر إلى الرجوع إلى كراسة التحضير باستمرار خلال الإلقاء في حجرة الدراسة . لأن ذلك يشغله عن متابعة الإلقاء بعناية ؛ كما قد يجعله يبدو أمام الطلاب بعدم الواثق بعلمه . وهذا لايعني ألا يرجع المدرس إلى كراسة التحضير للتأكد من بعض المعلومات فقط .

سادساً ــ الاهتمام بردود فعل الطلاب أثناء الحديث كما تنعكس في وجوههم :

إن ما ينعكس على وجوه الطلاب أثناء تعلمهم للدرس ، يعد معيارا صادقا ــ في كثير من الأحيان ــ لتجاوبهم وانسجامهم مع الحديث الذي يلقيه المدرس ولمتابعتهم له . ومن هنا يلزم أن يعنى المدرس بالتمعن في نظرات الطلاب ، فإذا أدرك أنهم منصرفون عنه ، وغير مشدودين إليه ، أي أن نظراتهم تعبر عن عدم الفهم ، فلابد أن يستجيب لهذا السلوك ، ومن ثم يُحدث نوعا من النشاط ، كأن يطرح أسئلة ، أو يتيح الفرصة للنقاش .

سابعاً ــ التأني في الحديث :

ينبغي أن يتأنى المدرس في الحديث حتى يتمكن الطلاب من متابعته بصورة تجعلهم يستوعبون ما يتحدث عنه . كذلك لابد أن يصمت المدرس على فترات حتى يتيح الفرصة للطلاب ليفكروا فيما يتلقونه من معلومات وأفكار.

ثامناً ــ استخدام النقاش :

ينبغي أن يتخلل المحاضرة نقاش يشارك فيه الطلاب بصورة نشطة ، وإذا ما سار النقاش بهذه الطريقة ، فإنه يضفي على المحاضرة حيوية ونشاطا ، ويخرج الطلاب من جو الصمت المستمر الذي غالبا ما يصيبهم بالملل .

تاسعاً ــ التعرض لموضوعات لاترتبط بالدرس مباشرة لاضفاء عنصر التشويق :

ربما يتطرق المدرس لبعض الموضوعات التي لاترتبط بالدرس مباشرة ، ويفعل ذلك من أجل اضفاء عنصر التشويق على الدرس وإثارة اهتمام الطلاب به ، وإذا تمت هذه الخطوة من أجل هذا الهدف ، فلا نقول إن المدرس خرج من موضوع الدرس الأساسي ، انسلاخا منه ، أو انحرافا عن غاياته ومقاصده . فمثلا إذا كان المدرس يتحدث عن الحضارة الإسلامية في الأندلس ، فيمكنه أن يتحدث عن أنماط أخرى من الحضارات البشرية ، وذلك على سبيل المقارنة .

عاشراً ــ المرح المحتشم لإزالة حالة السأم والملل التي تحل أحياناً :

من الممكن أن يتخلل الدرس نوع من المرح المحتشم ، وهذا يختلف عن المرح الذي يثير الفوضى ويؤدي إلى انفراط عقد النظام الصفي ، والغاية من المرح المحتشم هي إزالة السأم التي تسود الجو الدراسي في الصف في بعض الأحيان وخاصة إذا كان الحديث طويلا .

حادى عشر ــ أخذ المذكرات عند الضرورة :

إن تدوين الطلاب للمذكرات بصورة مستمرة أثناء حديث المدرس ، من شأنه أن يجهدهم جسمانيا ، ولايتيح لهم فرصة التفكير فيما يكتبون ، وعليه فلابد أن يعلم المدرس طلابه كيفية أخذ هذه المذكرات ، وكذلك النقاط التي ينبغي أن يعنوا بتدوينها ، وغالباً ماتكون نقاطا مهمة ، تتطلب أن يتذكرها الطالب .

وقد أشار **سيترنك وماكسون**[1] **Sistruink and Maxson** إلى اقتراحات بشأن تحسين طريقة المحاضرة ، وتتمثل فيما يلي :

---

(1) Sistrunk,W.E and Maxson,R.C: A Practical Approach to Secondary Social Studies, W,M.C Brown Company Publishers, Iowa, U.S.A, 1972,P.80.

ـــ أن يقوم المدرس بإعداد الإجابات عن الأسئلة التي يتوقع أن يثيرها الطلاب ، وفي هذا تبيان لجوانب الدرس التي قد تغمض معانيها على الطلاب ، أو يصعب فهمها عليهم .

ـــ ضرورة إعداد المدرس لوسائل الإيضاح من خرائط ورسوم وأشكال وصور ، حتى يثير اهتمام الطلاب بالدرس ، ويزيد من إيضاح النقاط المهمة في الدرس .

ـــ ينبغي أن يتابع المدرس موضوع المحاضرة مع الطلاب في الدروس التي تلي ، ويستطيع المدرس أن يجري هذه المتابعة من خلال سؤال الطلاب عن محتوى الدرس الماضي ، أو أن يعطيهم واجبات منزليه مبنينة على مادة المحاضرة التي ألقاها ، كما يمكن أن تتم المتابعة بواسطة الاختبارات التي قد تكشف عن درجة فهم الطلاب لمادة المحاضرة .

استخدام اللغة الفصحى في المحاضرة :

في رأيي أن استخدام اللغة الفصحى يعد أسلوبا لتحسين طريقة المحاضرة في تدريس التاريخ . ذلك أن اللغة العربية الفصحى تساعد الطلاب على استيعاب المفاهيم ـــ فهذه اللغة تمتاز بجوانب كثيرة من القوة ، تؤهلها للاستخدام في حقل التدريس ، وخاصة تدريس الدراسات الاجتماعية والتي تعنى بالعلاقة بين الإنسان ومجتمعه ، وهي علاقة تتصف بالتفاعل ، وهي علاقة تقوم على الاتصال والذي يعتمد أساسا على اللغة ، واللغة العربية غنية بالألفاظ التى تساعد معلم التاريخ على توصيل المعاني المختلفة التي تميز حقل التاريخ بكافة فروعه وعبر حقبه المتعاقبة ، وهى لغة الفصاحة والبلاغة والأدب ، وفوق ذلك يكفي أنها اللغة التي نزل بها القرآن الكريم . قال تعالى :

﴿ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴾ سورة الشعراء الآية ١٩٣ ـــ ١٩٥ .

واللغة الفصحى تلائم تدريس التاريخ لأن هذه المادة ترتبط ارتباطا وثيقا بالنشاط الفكري والثقافي لبني الإنسان عبر أحقاب من الزمان . ويستطيع مدرس التاريخ أن يطوّر مقدرته على التدريس باللغة العربية الفصحى ، وذلك من خلال الاطلاع على أمهات الكتب العربية فى مجال التاريخ ، مثال ذلك « **كتاب الأغانى لأبي الفرج**

الأصفهاني » ، وكتاب « العقد الفريد لابن عبد ربه » . ومثل هذه الكتب يقرأها مدرس التاريخ الإسلامي بحكم دراسته لتاريخ الأدب والثقافة العربية الإسلامية ، كذلك يستطيع مدرس التاريخ أن يطوّر مقدرته على التدريس باللغة العربية الفصحى ، وذلك بالاستماع إلى التسجيلات الصوتية التي تشتمل على نماذج لبعض الأحاديث التي ألقاها نخبة من المؤرخين ممن شهد لهم بقوة البيان ، وفصاحة اللسان ، والرسوخ في علم التاريخ .

ومما يضاعف من أهمية استخدام اللغة العربية الفصحى في تدريس التاريخ ، أن معظم مناهج التاريخ في البلاد العربية ، يمثل التاريخ الإسلامي فيها عنصرا أساسيا ، وقد كتبت مصادره ومراجعه باللغة العربية ، سواء ما يسمى بالموسوعات الكبرى مثل كتاب « تاريخ الأمم والملوك » **لابن جرير الطبري** ، أو تلك التي اختصت بموضوعات معينة مثل كتب الرحالة والجغرافيين المسلمين .

ومهما يكن من أمر فإن استخدام اللغة العربية الفصحى يحسّن كثيراً من طريقة المحاضرة « الإلقاء » في تدريس التاريخ ، وذلك لما تمتاز به هذه اللغة الفصحى من تنوع وتعدد في الألفاظ ، بحيث يمكن توصيل المعاني والأفكار بطريقة فعالة ، فالمفاهيم التاريخية تتطلب أن يكون المدرس مُلماً إلماماً واسعاً وعميقاً بقدر وافر من الألفاظ والمصطلحات . وعليه فإنني أدعو إلى أن يشتمل برنامج إعداد معلم التاريخ على جانب يتعلق بالتمكن من اللغة العربية الفصحى . ومع أن طريق المحاضرة بحاجة ماسة لأن يتمكن المدرس من اللغة الفصحى ، إلا أن الطرق الأخرى كالاستقصاء ـــ والتي سوف نتحدث عنها ـــ تحتاج أيضا إلى استخدام الفصحى .

الطريقة الاستقصائية :

تعد الطريقة الاستقصائية من الطرق الحديثة في التدريس ، وقد اكتسبت صفة الحداثة من حيث تناقضها مع الطرق التقليدية ، كطريقة المحاضرة ذلك أن الاستقصاء يقوم أساسا على جهد الطالب في البحث بنفسه عن المعلومات والتوصل إلى الأفكار ، في حين أن طريقة المحاضرة ـــ بصورتها التقليدية ـــ تقوم أساسا على جهد المعلم في تزويد الطلاب بالمعلومات والتي تأتي بدورها ثمرة لجهد المعلم فى البحث عنها

في مصادرها المختلفة .

ونود قبل أن نعرض خطوات الاستقصاء واستخداماتها أن نوضح مفهوم الاستقصاء .. فما هو ؟.

إذا تناولنا الاستقصاء من وجهة النظر اللغوية ، نجد أن المعنى كما ورد في المعاجم هو :

يقال أقصى الشيء : أبعده ، وأقصى : بلغ أقصاه . تقصى المكان : صار في أقصاه وهو غايته . وتقصى الأمر : بلغ أقصاه في البحث عنه . وتقصى المسألة : بلغ الغاية فيها ...

أما من وجهة النظر التربوية ، فإن الاستقصاء في مجال التدريس يتمثل في توجيه المعلم للطلاب كي يتعلموا بأنفسهم ، وأن العملية تقوم على إثارة الأسئلة ومشكلات من شأنها أن تثير اهتمامات الطلاب ، وتتطلب منهم القيام بالبحث ، وقد أشار بعض الكتّاب[1] إلى أن المدرسين عندما يودون استخدام الاستقصاء في التدريس ، لابد أن يتصف دورهم بالتوجيه أكثر من كونه متسماً بالإملاء والعرض . وأنه ينبغي على المدرس أن يشجع الطلاب على السير في هذه النشاطات ، وأن يوجههم في مضمار بحوثهم ، وأن يساعدهم على استجلاء الأمور والحقائق والتفكير . بالإضافة إلى توصلهم إلى استنتاجات مناسبة . وبعدئذ على المدرس أن يجعل الطلاب يتقدمون خطوة أو أكثر من خلال دفعهم إلى فحص ما توصلوا إليه من استنتاجات وتعميمات ، وأن يطبقوها في مواقف أخرى .

الاستقصاء والاستكشاف :

يطلق بعض التربويين لفظ الاستكشاف على الاستقصاء ، باعتبار أن الاستكشاف يجسد مفهوم الاستقصاء ، من حيث إن الطالب الذي يتعلم بواسطة الاستكشاف يكون هدفه النهائي الوصول إلى الحقائق وما يتصل بها من استنتاجات . وبالنسبة

(1) Clark, H.L and Starr, L.S: Secondary and Middle School Teaching Methods, 4th ed., Macmillan Publishing Company, New york U.S.A., 1981,P. 250.

لتحديد مفهوم الاستكشاف ، أشار **كلاهان وكارك Callahan and Clark**[1] إلى أن التدريس الاستكشافي يجعل الطلاب يتعلمون بصورة تامة وذات معنى ، من حيث إنها تفوق تلك الطريقة التي يتعلم بها الطلاب عن طريق التلقي ، إذ إن الطلاب في طريقة الاستكشاف يسعون وراء المعرفة ويكتشفونها ، وقد ظلت هذه الفكرة عالقة في أذهان المربين لعدة قرون ، فقد نادى بها سقراط وطبقها كما اشتملت عليها نظريات أكثر حداثة من ذلك ، مثل نظريات روسو وبيستازولى ، كما نادى بها بعض فلاسفة التربية في القرن العشرين ، مثل **جون ديوي John Dewey** . وكثير من الممارسين للتدريس في الوقت الحاضر على قناعة بأن هذه النظريات حقيقة ، ومن ثم فإن أولئك المدرسين يستخدمون التدريس الاستكشافي بوصفه قلب الطريقة التدريسية . ولقد دلت الخبرات ـــ عبر السنوات المتعاقبة ـــ أن هؤلاء محقون ـــ إلى حد ما ـــ في نظرتهم هذه ، ذلك أنه إذا ما أتاح المدرسون الفرصة للطلاب كي يصلوا إلى استنتاجات من المعلومات المتوافرة لديهم ، أو التي يسعون إلى الحصول عليها ، فإنهم سوف يستفيدون . على أنه ليس من الضروري أو من الحكمة أن يصر المدرسون على أن يعيد الطلاب اكتشاف كل المعرفة التي يشتمل عليها المنهج . ذلك أن بعض هذه المعرفة يستطيع الطلاب أن يتعلموها من خلال التلقي أو الإلقاء ، وأن المدرس الناجح هو الذي يحاول أن يستخدم طريقة تمزج بين الاستقصاء والاستكشاف من جهة ، وبين الإلقاء من جهة أخرى ، لأنها تناسب موقفا معيناً في التعليم والتعلم .

إن العنصر الأساسي في التدريس الاستكشافي هو توصل الطالب إلى الاستنتاجات والتعميمات أو تطبيقها في مواقف جديدة ، وأن إحدى الطرق لأداء ذلك تتمثل في تزويد الطلاب بالمعلومات التي من خلالها يستطيعون التوصل إلى استنتاجات . فمثلاً يستطيع المدرس أن يُري الطلاب تجربة أو سلسلة من التجارب التي توضح تعميما (Generalization) . وبعدئذ يدع الطلاب يتوصلون إلى التعميم من خلال التفكير المنطقي . وهناك طريقة أخرى ، وهي أن يجري الطلاب التجربة بأنفسهم ، ومن ثم

(1) Callahan, J.E and Clark, L.H: Planning for Competence Teaching In Secondary School, Macmillan Publishing Company, INC., N.Y, 1977, P. 149

يتوصلون إلى التعميم من خلال نتائج التجربة . ففى الطريقة الثانية يكتشف الطلاب التعميم بدلا من أن يخبرهم المدرس به . وهذا النوع من التدريس الاستكشافي هو بحق تدريس استقصائيٌ . لأن الطلاب يقومون بالاستقصاء والبحث . وبعد أن يفهم الطلاب التعميم أو المبدأ ، سواء من خلال اكتشافه ، أو عن طريق تلقيه من المدرس ، يمكنهم من اكتشاف كيفية استخدامه في موقف تطبيقي معين[1] .

ويضيف **كلاهان وكلارك**[2] بأن جانبا كبيرا من التدريس الاستكشافي ينبغي أن يتكون من التدريس الاستقرائيٌ والاستنباطي . ويذكر الكاتبان أن النموذج الأساسي لإجراء التعلم الاستكشافي يتكون من الآتي :

١ ـــ اختيار التعميم أو التعميمات .

٢ ـــ تهيئة موقف المشكلة .

٣ ـــ تحديد الخبرات التي ستنبثق منها العناصر الرئيسية خلال حل المشكلة ، (مثلا الأسئلة ، التجارب ...إلخ) .

٤ ـــ تهيئة الخبرات التي ستؤدي إلى عناصر متباينة .

٥ ـــ التوصل إلى تعميم أو مفهوم .

٦ ـــ تطبيق التعميم أو المفهوم .

ويضيف الكاتبان بأن أفضل مثالين معروفين للطريقة الاستكشافية هي الطريقة السقراطية وطريقة النقاش الموجه . ويعلق الكاتبان قائلين : « ومها يكن من أمر فإن أي طريقة استقصائية هي نوع من الطريقة الاستكشافية » .

من خلال عرض آراء هذين الكاتبين ، يتبين لنا أن الاستقصاء هو نوع من أنواع الاستكشاف ، وأن للاستكشاف خطوات ، وأن من أفضل طرق الاستكشاف الطريقة السقراطية وطريقة النقاش الموجه .

ونظرا للصلة الوثيقة بين الطريقة السقراطية وطريقة الاستكشاف والاستقصاء ، فسوف نشير إليها هنا ونوضح مفهومها وأهم خصائصها .

---

(1) Callahan and Clark: Ibid, P: 150.

(2) Callahan and Clark: Ibid.

الطريقة السقراطية[1] :

تناول كلارك واستار نشأة هذه الطريقة من الناحية التاريخية فذكرا أنه في القرن الخامس قبل الميلاد استخدام سقراط ــ المدرس الأثيني المشهور ــ فن المساءلة أو السؤال بطريقة ناجحة جداً ، بحيث إنه حتى يومنا هذا مازال الناس يتحدثون عن الطريقة السقراطية . وعن هذه الطريقة ، ذكر كلارك أن الاستراتيجية التي استخدمها سقراط تتمثل في سلسلة من الأسئلة القيادية على طلابه ، وكانت هذه الأسئلة تقود الطلاب بالتدريج إلى النقطة التي يتفحصون بها أفكارهم بعناية وأن يفكروا بطريقة مستقلة . وكان هذا الأسلوب يتفوق في عدة أوجه على التدريس الذي استخدمه أولئك التقدميون والذين عرفوا بالحماسة للفكر التربوى التقدمي ، وكان النقاش الذي اشتملت عليه طريقة سقراط عبارة عن حوار حر يتم في بيئة طبيعية ومريحة وسارة . كما كانت دافعية الطلاب طبيعية وفورية ، بالرغم من أن سقراط كان في بعض الأحيان يسير خطوات بعيدة كي يوقظ اهتمامات الطلاب ويجعلها تنطلق . وخلال الحوار كان سقراط يحاول أن يساعد الطلاب على أن يطوروا أفكارا ، ولم يكن يعرض عليهم آراءه ، بل كان يشجعهم على أن يطوروا الاستنتاجات ويتوصلوا إليها بأنفسهم ، وبالطبع كانت لدى سقراط عادة أفكار مسبقة حيال ماينبغى أن ينتهي إليه التعلم . كما كان يوجه أسئلته بعناية بحيث يستطيع الطلاب أن يطوروا استنتاجاتهم ويتوصلوا إليها بأنفسهم ، بحيث تكون مماثلة للاستنتاجات المرغوبة . وكانت الأسئلة مفتوحة النهاية ، وكانت لدى الطلاب الحرية في أن يسيروا للتوصل إلى الحقائق[2] .

وفيما يتعلق باستخدام الطريقة السقراطية في الوقت الحاضر ، أشار **كلارك واستار**[3] إلى أن كثيرا من المدرسين حاول أن يكيف هذه الطريقة مع التعليم في المدرسة الثانوية الحديثة ، وكانت الطريقة ناجحة جدا في بعض الحالات ، ومهما يكن من أمر فلابد أن نتذكر أن الطريقة كما استخدمها سقراط تتطلب علاقة فرد لفرد

(1) Clark and Starr: Ibid, P. 251

(2) Clark and Starr: Ibid

(3) Clark and Starr: Ibid

بين الطالب والمدرس ، على أن بعض المدرسين — في الوقت الحاضر — حاول أن يكيف الطريقة مع التدريس العادي في حجرة الدراسة ، بمعنى أنها ليست قائمة على علاقة فرد لفرد بل بين المدرس وعدد كبير من الطلاب ، وذلك بأن يطرح المدرس أسئلة على طالب معين ، ثم يتحول لطالب آخر ، وهكذا يمر السؤال على سائر الطلاب في الصف . ويعلق كلارك بأن هذا الأسلوب قد يعمل بصورة حسنة ، ولكنه صعب في نفس الوقت ، لأن جوهر الطريقة السقراطية هو أن الأسئلة تبنى على بعضها البعض في نسق منطقي بحيث إن كل سؤال يقود الطلاب خطوة نحو المفهوم المراد . ولكن حينما ينشر المدرس الأسئلة على الطلاب في الصف ، فقد يجد من الصعوبة بناء الأسئلة وفق النسق التتابعي المرغوب ، وأن يربط الطلاب بالحجة القائمة . وفي بعض الأحيان يكون المدرس قادرا على استخدام الطريقة السقراطية ، وذلك بتوجيه كل الأسئلة لطالب واحد — على الأقل لبضع دقائق — في حين يكون بقية الطلاب متابعين . وقد استخدم سقراط هذا الأسلوب ، وعندما يكون الموضوع مشوقا بدرجة كبيرة ، فإن هذا الأسلوب سيكون ناجحًا جدا بل مثيرا أيضا ، على أنه في المدى البعيد ، فإن الأسلوب السقراطي يعمل بصورة أفضل في التعلم القائم على المجموعات الصغيرة ، والندوات ، والحلقات الدراسية ، والتي يحضرها غالبا عدد صغير من الطلاب .

وخلص **كلارك واستار**[1] إلى الأسلوب الذي يمكن أن يعمل به المدرس وفق الطريقة السقراطية ، فذكر الخطوات الآتية :

١ — يعرض مشكلة على طلاب الصف .

٢ — يطرح على الطلاب سلسلة من الأسئلة المثيرة للتفكير **(Probing Questions)** والتي تجعلهم يفحصون المشكلة بصورة ناقدة ، وكذلك الحل الذى يرونه للمشكلة . وينبغي أن يتم التخطيط بصورة مسبقة لهذه الأسئلة وللأسئلة الرئيسية ، بحيث تسير المسألة بصورة منطقية ، وذلك أن التفكير في الأسئلة المثيرة للتفكير بصورة عفوية يعد أمراً صعباً .

---

(1) Clark and Starr: Ibid.

من خلال ما عرضنا لآراء **كلارك** عن الطريقة الاستقصائية نستطيع أن نحدد خصائص هذه الطريقة فيما يلي :

١ ـــ تعتمد الطريقة بصورة أساسية على طرح الأسئلة .

٢ ـــ تتبع هذه الأسئلة النسق التسلسلي المنطقى .

٣ ـــ ينبغي أن تثير الأسئلة اهتمامات الطلاب وتقودهم للتفكير بصورة مستقلة .

٤ ـــ لابد أن تساعد الأسئلة الطلاب على تكوين الأفكار .

٥ ـــ لايفرض المدرس أفكاره على الطلاب .

٦ ـــ ينبغي أن يشجع المدرس الطلاب على التوصل إلى الاستنتاجات بصورة مستقلة .

٧ ـــ ينبغي أ يفحص الطلاب لمشكلة وحلها بصو ة ناقده

دور الطريقة السقراطية في تدريس التاريخ بوصفه من الدراسات الاجتماعية

إن طبيعة التاريخ استقصائية كما أشرنا عندما تناولنا مفهوم التاريخ في الفصل الأول ، وبما أن الطريقة السقراطية تمثل جانبا أساسيا في الطريقة الاستقصائية ، فسوف نتعرض لأساليب استخدامها في تدريس مادة التاريخ . والمتتبع للدراسات والبحوث المتعلقة بهذا المجال في البلاد العربية ، لايكاد يتبين عددا موفورا منها حسب علم المؤلف . وسنشير هنا إلى نموذج لاستخدام هذه الطريقة ، والتي تختص بحقل الدراسات الاجتماعية عموما ، بما فيها بالطبع مادة التاريخ .

إن النموذج الذي نشير إليه هنا قد قدمه كل من « كاي » و « يونج » Key and Young[1] ، وقد أوضحا أن الذي طور هذا النموذج هو انتونى مانزو (١٩٦٩) (Anthony Manzo) ، وقد أطلق على النموذج أسم« إعادة البحث » (Request Model) . وفي هذا النموذج يكون دور المدرس هو تسهيل العمل أكثر من كونه إملاء آراء . وأن جهود المعلم تكون موجهة نحو مساعدة الطلاب كي ينمو الشعور بالأهمية الذاتية

(1) Key,H, Lindo and Young, Jerry,Y.L:"Socratic Teaching in Social Studies" in the Social Studies. July/August, 1986, PP. 158-161.

من خلال الاستكشاف الذاتي ، وأن يكون دوره في هذا الصدد أكبر من كونه شخصاً يزود الطلاب بالمعلومات . وقد أعقبت هذا النموذج ، أساليب أخرى منها ما طوره **مانزو** أيضا بالإضافة إلى آخرين . وقد كان هذا الأسلوب مصمماً بصفة أساسية لتعليم الطلاب كيفية إثارة الأسئلة بصفة مستقلة ، أى أن يعتمدوا على أنفسهم في إثارة الأسئلة ويشجعوا على تبرير ما يوردون من إجابات ، وأن يجعلوا ما يقرأون متكاملا مع خبراتهم ، ويتم استكشاف المفاهيم الأخلاقية والمعنوية من خلال الحوار الذي يجري في حجرة الصف والذي يقوم على مواقف تفرضها المادة القرائية . إن النماذج التي برهنت على أنها أدوات ناجحة في تغيير الأنماط السلوكية ، تتم على يد المدرس الذي يستخدم الأسئلة على مستويات متعددة .

النموذج Request Model :

يتألف هذا النموذج على النحو التالي :

(أ) التنبؤ Predicting :

منذ الوهلة الأولى للتعليم ، يفكر الطلاب بصورة نشطة بالمادة (مادة القراءة) حيث يطلب منهم التنبؤ بما يعتقدون سيكون عليه موضوع القراءة ، ويمثل التنبؤ جانبا مهما في النموذج (Request) . فمن خلال مساعدة الطلاب كي يخمنوا لشيء الذي سوف يقرؤونه تأسيساً على العنوان المطروح ، فإنهم يمارسون لتوقع ليس فقط فيما يختص بالقراءة . بل أيضا بالنسبة للمستقبل . ويناقشون كذلك خصائص التنبؤ ، ثم يتفقون على نوع من أنواع التنبؤ ، وبعد أن يفرغوا من القراءة ، يتم تقويم لها ، من أجل التيقن مما إذا كانت التنبؤات الخاصة بالقراءة ، صحيحة أم لا .

ويحتاج هذا الأسلوب إلى غرس الثقة في الطلاب ، حتى يمضوا في ممارسة التنبؤ بصورة صحيحة . ويستطيع المدرس أن يغرس هذه الثقة من خلال التشجيع والمدح وخاصة بالنسبة للطلاب ذوي القدرات الضعيفة على التنبؤ .

(ب) تساؤلات الطلاب :

يطلب من الطلاب قراءة قطعة من نص . مثال ذلك أول تعديل للدستور الأمريكي والذي ينص على عدم قيام الكونجرس بإصدار قانون يحجر على الناس

حقوقاً معينة مثل إصدار الصحف ، أو التجمهر بصورة سليمة .

فبعد قراءة الطلاب لهذا النص يسألون مدرسهم أسئلة تتعلق بهذه المادة القرائية ، وبهذه الطريقة يقبلون الأسلوب العادي ، والذى يقوم فيه المدرس بتوجيه الأسئلة ، ويجد الطلاب أنفسهم يقومون بالقراءة بصفة فردية من أجل هدف معين . وتكون هناك فترة تسودها قراءة سرية . ويتفاوت حجم المادة التي يقرؤها الطلاب من فقرة إلى صفحة . ويعتمد ذلك على المستوى القرائي للطلاب وقدراتهم بالإضافة إلى صعوبة المادة . وبعد أن يفرغ الجميع من القراءة ، يوجه الطلاب الأسئلة للمدرس .

إن الطلاب عندما يعرفون أن الغاية من القراءة هي تكوين أو تحديد أسئلة معينة من جانبهم ، فإنهم سيشاركون بصورة أكثر نشاطا في هذا التمرين ، كما أن قراءتهم سوف تكون ناقدة ، سوف يبحثون عن المعاني ويتذكرون العلاقات . وكلما عمل الطلاب على تنمية مهارات التفكير الناقد ، صارت أسئلتهم أكثر دقة وأكثر أرتباطا بالموضوع .

إن الأسئلة التي يوجهها الطالب للمدرس ، ينجم عنها تغذية راجعة سريعة للأسئلة التي يرغبون في أن يتلقوا إجابات عنها ، إن هذا التساؤل المهم يتم فقط بعد شيء من الممارسة ، وبعد أن يحدث ذلك ، فإن التعلم الحقيقي يبدأ ، ويعتبر هذا تمريناً بسيطاً ، ويستطيع كل الطلاب أن يشاركوا فيه ، كذلك فإن أهمية هذا التمرين تتجلى في أن المدرس يعلمهم كيفية الإجابة النموذجية ، والتي تكون عادة إجابة ذات معنى . ومن ناحية أخرى فإن أسئلة الطلاب تجعل المدرس يساعدهم على تحديد تصوراتهم حول الموضوع المطروح للنقاش ، لاسيما إذا كانت إجابة المدرس متخذة طابع الصراحة والصدق . وفي كثير من الأحيان تقود إجابات المدرس الطلاب ليسألوا أسئلة أكثر عمقا مما كان يتوقع المدرس ، فإذا حدث ذلك فإن المدرس يترك المسألة تستمر حتى يقتنع الطلاب بالإجابة . وفي بعض الأجيان قد لايعرف المدرس الإجابة الصحيحة ، وعليه فبدلا من أن يحاول أن يوهم الطلاب بأنه يعرف كل شيء ، عليه أن يطلب منهم الرجوع إلى المصادر للحصول على الإجابة ، فهذه الطريقة تساعد على إيجاد شعور بالعمل المشترك بين المدرس والطلاب ، من أجل الحصول على معلومات

جديدة ، وهذه الطريقة تختلف عن تلك التي يزود فيها الطلاب بكل المعلومات . هذا إلى أن النموذج يجعل الجميع يكتشفون مجالات جديدة.

تساؤلات المدرس :

عندما تنتهي كل الأسئلة التي أثارها الطلاب ، يبدأ المدرس في توجيه أسئلة إليهم ، وهذا الأسلوب يجعل الطلاب يدركون أن المدرس يضع استراتيجية نموذجية لهم ، كما أنهم يتعلمون كيفية طرح أسئلة على مستويات معرفية متباينة . ويبرز المدرس هذا النموذج ، بحيث يستطيع الطلاب أن يسألوا في النهاية أسئلة عالية المستوى ، وعندما يتعلم الطلاب هذه الاستراتيجية ، فإنهم يميلون للقراءة ذات الأهداف المتعددة ، وما تلبث أسئلتهم أن تكون مماثلة لأسئلة المدرس ، وتتحول أدوار الطلاب في التعلم من السلبية إلى الإيجابية .

إن هذا النموذج يساعد المدرس كي يضع الأسئلة بعناية أكبر ، حيث يفكر في الاتجاه الذي ينبغي أن يسير نحوه الطالب ، وكذلك الغاية التي ينبغي أن يصل إليها ، وكذلك أسلوب تتابع الأسئلة الذي سيساعدهم على الوصول إلى الغاية .

مستويات الأسئلة :

إن الأسئلة التي يسألها المدرس تتم على ثلاثة مستويات :

(أ) المستوى الأول :

يعرف هذا المستوى بالمستوى المعرفي الحقائقي الأدنى ، حيث إن الإجابة عن الأسئلة في هذا المستوى تكون ظاهرة في النص الذي يقرؤه الطلاب . ومن أمثلة الأسئلة في هذا المستوى :

(١) كم عدد الحقوق التي ذكرت في فقرة التعديل ؟

(٢) ما هو الحق الرابع الذي ذكر في فقرة التعديل ؟

وفي هذا المستوى من التساؤلات ، يفهم الطلاب بسرعة المستويات المختلفة للأسئلة وأنهم يتعلمون تتابع المادة ، ويساعدهم المدرس على أن يتعلموا تحديد المعاني الدقيقة للمعلومات الجديدة ، ويجد الطلاب أنهم يجبرون على أن يتمكنوا من القراءة الناقدة في هذا المستوى .

(ب) المستوى الثاني للأسئلة :

في هذا المستوى يحث الطلاب على أن يفسروا النص ، وأن يقرأوا (بين السطور) ، ويلاحظ أيضا أن نص الأسئلة ظاهر مثال ذلك :

(أ) في أي مستوى من مستويات الحكومة تقدم لنا هذه الحقوق ؟ (المقصود الجهة التي تشرع هذه الحقوق) .

(ب) ماهي المستويات الحكومية الأخرى التي تصدر قوانين تنظيم حياة الناس ؟ (الأجهزة الحكومية الأخرى) .

إن المستوى المعرفي الأعلى للأسئلة يتأتى من التحليل ، والتركيب ، والفهم الضمني للمفاهيم المستمدة من القراءة ، إن التفكير في هذه المرحلة يساعد الطلاب على فهم المادة ، كما أن إجابة الطلاب على أسئلة المستوى المعرفي الأعلى تجاوز الأمور البديهية ، ويستطيع المدرس أن يعرف ما إذا كان الطلاب قد أدركوا الأفكار الرئيسية صحيحة .

(ج) المستوى الثالث للأسئلة :

هنا يتم إثارة الأسئلة على المستوى الشخصي الفعال ، ويمكن أن يكون المقصود بذلك أن الأسئلة تكون قائمة على الخبرة بصفة أساسية . ولهذا أطلق عليها صاحب النموذج Experiental . وقد أورد صاحب النموذج بعض الأمثلة لهذه الأسئلة ، منها : كيف يكون شعورك « أى الطالب » في حالة إدانتك في تصرف يخالف قوانين الدولة وليس الدستور ؟ هل لديك سبب قوي يجعلك تتخذ مثل هذا التصرف ؟

ويعلق الكاتبان بأن هذه الأسئلة تتناول أمثلة مميزة نابعة من خبرة الطالب ، وأن النقاش في هذا المستوى سوف يتناول كل النص وليس نهايته .

ويساعد المدرس الطلاب كى يربطوا معرفتهم القائمة على الخلفية بمادة النص . إن المستوى الثالث للأسئلة يقيم صلة بين خلفية الطالب والمادة التي تمت قراءتها ، وهذا يساعد على جعل هذه المادة ذات معنى .

مهارات التفكير :

إن تفاعل الطلاب في إجاباتهم لهذه الأسئلة يساعدهم على التأمل في المادة (النص) في ضوء خبرتهم ومعرفتهم . فهناك بعض الأسئلة التي تجعلهم يستوعبون الموقف ،

من هذه الأسئلة مثلاً « ماذا يعني هذا بالنسبة لي ؟ » . وفي هذا المستوى من الأسئلة تتكامل بعض المعرفة الجديدة مع واقع الطالب . هذا وإن سير الدرس وفق خطوات معينة يؤدى إلى تعلم هادف . ويبدأ دائماً الدرس بخطوة بطيئة ، أو تقدم بطيء من أجل منح كل طالب وقتا مناسبا ليتأمل ويستجيب . ويبذل المدرس مجهوداً خاصاً كي يشارك كل طالب في عملية الإجابة . أما الطلاب الذين يعرفون الإجابة مرات عديدة ، فإنهم يحتاجون إلى مزيد من الزمن كي يفكروا في الإجابة التي سيوردونها .

هذا ، وإن معظم الطلاب سوف يشاركون في الدرس ، ويتعلمون المفردات اللغوية ويناقشون ، ويعرضون على زملائهم فرضياتهم ، ويتنبأون بما سوف يحدث بناء على خبراتهم . كما أن المستوى الثالث من الأسئلة سوف يساعدهم على مراجعة فرضياتهم الأصلية أو يكونون فرضيات جديدة مع المزيد من القراءة ، وفي هذا المستوى يضع المدرس نموذج الصراحة والوضوح .

إن المستويات الثلاثة تنمي الفهم بوسائل كثيرة . ويستطيع المدرس أن يتعرف على سوء الفهم من خلال تقويم فهم الطلاب الفردي والجماعي ، وعلى الطلاب أن يقرروا ما إذا كانوا سيتمسكون بأفكارهم القديمة ، أم يطورون مفاهيم جديدة ، وعندما تتجاوز أسئلة الطلاب معرفة المدرس ، ومن ثم يدركون الحاجة إلى مزيد من المادة المصدرية ، فإن الجميع سوف يتعلمون . ومن خلال التأمل ، يمنح الطلاب وسيلة يزيدون بها قدراتهم على التفكير التجريدي والمحاكمة . ومن خلال النقاش ، يصبحون قادرين على إعادة تنظيم الأفكار القديمة ، وأن يتصوروا أفكارا جديدة ، وأن يميزوا بين الأفكار ، ويعمموا ويستنتجوا ويحللوا ، كما تتوسع مستويات التجريد لديهم من خلال تحول المعاني على أسس محددة أو غير محددة .

التطبيق :

عرض الكاتب المرحلة الأخيرة في نموذج « مانزو » وهي مرحلة التطبيق . فقد تمثلت المرحلة في تجربة أجريت على خمسة عشر طالبا في مرحلة المراهقة ، وكان هؤلاء يدرسون مادة الحكومة (وهي إحدى مواد الدراسات الاجتماعية) ، وكانوا يدرسون هذه المادة بمعدل درسين في الأسبوع ولفترة سته أسابيع ، وقد اشتملت الدراسة على

عدة موضوعات منها على سبيل المثال : « العمال المهاجرون » و « المشكلات الفلاحية » .. إلخ ، وكان الطلاب يتقدمون في دراستهم ويتعلمون بدرجة أكبر . كما كان للطلاب اتجاه أكثر إيجابية نحو التعلم ، وكلما ازدادت معرفة وألفة الطلاب بهذا الأسلوب ، زادت استجاباتهم للنقاش الذي يتسم بمزيد من الصراحة ، ومن ثم يختبرون آراءهم في ضوء آراء زملائهم كما يتفحصون ما لديهم من سوء فهم في جو يتسم بالنقاش الحر . كما تتاح لهم الفرصة ليصححوا تفكيرهم أو يحددوا موقفهم ويبرروه . ومن خلال دفاعهم الشفهي لآرائهم ، يعرفون ذواتهم بصورة أفضل ، كما يقدرون آراء الآخرين .

اختتم الكاتب عرضه ومناقشته لنموذج « مانزو » ، بأن ذكر مزايا هذا النموذج . وفي هذا الصدد ذكر أن لهذا النموذج مزايا كثيرة بالنسبة للمدرسين ممن لديهم اهتمام فيما يختص بمساعدة الطلاب كي يتعلموا التفكير والاتصال والفهم .

بعد أن عرضنا الدراسة المتعلقة بهذا النموذج ، وتعليق الكاتبين عليها ، فإن المؤلف يعتقد أن هذا النموذج مناسب لتدريس التاريخ ، رغم أن المثال الذى ذكره الكاتبان يتعلق بالعلوم السياسية . وفيما يختص بمادة التاريخ فإن مناسبة النموذج لها ، تنطلق من طبيعة هذه المادة ، والتي تشتمل على موضوعات كثيرة تتطلب تكوين مفاهيم وتصورات ، بعد تحليل الحقائق وتركيبها . كذلك فإن الوضع السائد الآن في تدريس التاريخ والذي يتمثل في التدريس السردي والقصصي ، يتطلب أيضا استخدام هذا الأسلوب الاستقصائي الذي يجعل الطالب يشارك بصورة نشطة وناقدة في عملية التعلم والتعليم . وقد يبدو أن الطريقة تتطلب وقتا طويلا حتى بالنسبة للموضوعات القصيرة ، ولكن مع ذلك فإن الأسلوب قد يستأهل هذا الزمن ، نظرا لما يتمتع به من المزايا الآتية :

(أ) تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب .

(ب) إتاحة الفرصة للطالب للمشاركة بصورة نشطة في عملية التعليم والتعلم .

(ج) إتاحة الفرصة للطالب للتعرف على قدراته واستعداداته واكسابه صفات الأصالة .

التساؤل بوصفه أداة رئيسية للاستقصاء (أهدافه وخصائصه وأنماطه) :

يتبين لنا من عرضنا للطريقة السقراطية أن التساؤل يمثل المركز الأساسي فيها . وبما أن الطريقة السقراطية هي نمط من الأنماط المشهورة في التدريس الاستقصائي ، فسوف نتناول موضوع التساؤل من حيث وظائفه وخصائصه . وسوف نشير هنا لدور التساؤل في تدريس الدراسات الاجتماعية والتي يمثل التاريخ أحد ميادينها ، وتقوم المعالجة أساسا على الآراء التي أوردها **موفات (Moffatt)**[1] ، فهو يذكر أن الأسئلة هي جزء رئيسي في التعلم الفعال في مجال الدراسات الاجتماعية حيث إنها تدفع الطلاب للتفكير . ويجد كل من المدرس والطلاب ـــ أثناء النقاش الجماعي ـــ أن الأسئلة هى أداة تستثير عقول الطلاب ليكتشفوا . ويمضي الكاتب فيذكر أن الأساليب التعليمية الحديثة قد تم تصميمها بحيث إن السؤال أصبح يلعب فيها دورا أكثر أهمية من ذي قبل ، ثم يشير إلى أن الأهداف الرئيسية للسؤال تتمثل فيما يلي :ـــ

ـــ إثارة فضول الطالب واهتمامه بالعمل .
ـــ دفع الطالب لأداء الواجب أو التعين .
ـــ توجيه وإرشاد عملية التعلم .
ـــ إثارة التفكير التأملي .
ـــ تشجيع روح المبادرة والكشف والبحث .
ـــ إثارة النقاش الاجتماعي وتوجيه قنواته .
ـــ استكشاف اهتمامات الطالب وحاجاته ومشكلاته المباشرة .
ـــ تركيز الانتباه على مراحل مهمة من العمل .
ـــ المساعدة في تنظيم الخبرات والمعلومات القائمة على الحقائق .
ـــ المساعدة على تنمية اتجاهات ملائمة ، مثل الشعور بالتقدير .
ـــ توجيه عملية تكوين العادات المرغوبة .
ـــ إتاحة الفرص للتعليم التفريدي .

---

(1) Moffatt, Ibid, PP. 122-124.

ـــ المساعدة على تنمية التعبير الشفهي .
ـــ إتاحة الفرص للتمرين والممارسة في مادة المحتوى .
ـــ إتاحة الفرص لمراجعة المعلومات وتطبيقها .
ـــ قياس تحصيل الطالب وتقدمه .
ـــ التيقن من فهم الطالب .
ـــ استكشاف جوانب الضعف والصعوبات التي يعاني منها الطالب في تحضير العمل .
ـــ التعرف على مدى التغير في سلوك الطلاب ونموهم .

إذا قارنا هذه الأهداف ، بما ورد في نموذج « مانزو » عن دور الأسئلة في الطريقة السقراطية ، نجد أن كثيرا من هذه الأهداف تخدم التعلم الاستقصائي ، وبصفة عامة نلاحظ أن الأهداف تنمي اهتمامات الطالب ، وتدفعه للتفكير ، وتكشف عن قدرته واستعداداته ، وتعمل على تنمية اتجاهات وعادات مرغوبة ، وتشجع الطالب على الاستفادة من خبراته في عملية التعلم .

الخصائص الواجب توافرها في الأسئلة :

ينبغي أن تتصف الأسئلة بما يلي :
ـــ ألا تكون غامضة أو مبهمة .
ـــ ألا تحمل تلميحات ـــ في صياغاتها ـــ عن الإجابة ، والتي يمكن أن يعرفها الطالب دون أن يبذل مجهودا عقليا .
ـــ أن تكون محددة ودقيقة .
ـــ أن تكون واضحة في صياغتها .
ـــ أن تكون هادفة (تخدم هدفا معينا) .
ـــ أن تثير التفكير لدى الطالب .
ـــ أن تكون ذات صلة بفكرة رئيسية .
ـــ أن تثير النقاش .
ـــ أن تجعل التعليم يسير في خطوات متقدمة وفي نسق عقلي متتابع .

بعد أن تعرضنا لأهداف التساؤل ، وخصائص الأسئلة الجيدة ، ننتقل إلى تناول أنماط الأسئلة ، وسنركز على نوعية الأسئلة التي تلائم الاستقصاء ، وكما يطلق عليها بعض الكتّاب لفظ « أسئلة التفكير » . ويذكر كلاهان وكلارك أن كل الأساليب الاستقصائية والاستكشافية تعتمد على الاستخدام الماهر لأسئلة التفكير التي من شأنها أن تساعد المدرس على تنمية كفاءته في استخدام أسئلة التفكير . وتتمثل هذه الاقتراحات فيما يلي [1] :

١ ــ أن يستخدم المدرس أسئلة تطورية ، مع التركيز على الأسئلة التي تبدأ بأدوات استفهام مثل لماذا وكيف ، بدلا من التركيز على الأسئلة التي تبدأ بأدوات استفهامية مثل : « من » ؟ « ماذا » ؟ « أين » ؟ و« متى » ؟

٢ ــ أن يتيح المدرس الفرص للطلاب كي يعلقوا على إجابات زملائهم مثلا يسأل المدرس أحد الطلاب ما إذا كان يتفق مع ما أورده طالب آخر من آراء ، أو ما إذا كان يعتقد بأن إحدى الحجج التي ذكرها أحد الطلاب تعد مناسبة في حالات معينة .

٣ ــ أن يتأكد المدرس أن الحقائق متوافرة لدى الطلاب ، وذلك قبل أن يطرح عليهم أسئلة التفكير ، وإحدى السبل لذلك ، أن يطرح المدرس في البداية سؤالاً يتعلق بالحقائق ، وبعدئذ يطرح أسئلة التفكير . وهناك طريقة أخرى وهى أن يزود المدرس الطلاب بصحائف تشتمل على حقائق ، بحيث يستطيع الطلاب أن يرجعوا إليها أثناء تفكيرهم في الإجابة المناسبة للأسئلة المطروحة .ويمكن التوصل إلى نتائج مماثلة ، من خلال كتابة الحقائق على السبورة ، أو عرضها بواسطة جهاز الرأس العلوي ، أو بالسماح للطلاب كي يستخدموا الكتاب المدرسي ، أو عن طريق تعريف الطلاب بالحقائق قبل الشروع في طرح الأسئلة .

٤ ــ أن يتذكر المدرس أن أفضل أسئلة التفكير هي التي ليس لها إجابات صحيحة .ففي مثل هذه الحالات فإن التفكير المطلوب هو أكثر أهمية من الإجابة التي ترد . وعلى المدرس أن يتأكد من أن الطلاب يكونون الإجابات من خلال التفكير

---

(1) Callahan and Clark: Ibid, PP. 151-152.

الذي يتسم بالصدق والمنطق . وعلى المدرس أن يصر على أن يبرز الطلاب الدليل ويوضحوا لماذا يؤدي هذا الدليل إلى الاستنتاج الذي توصلوا إليه .

٥ ـــ أن يشجع المدرس الطلاب بأن يتحدى كل منهم الآخر في تفكيره ، ليس هذا فحسب ، بل أن يتحدوا تفكير المدرس . إن الاستخدام الجيد لأسئلة التفكير يؤدى إلى نقاش حقيقي ، وليس إلى تدريس بسيط يقوم على السؤال والجواب .

وفيما يتعلق باستخدام أسئلة التفكير أو الأسئلة الاستقصائية في تدريس التاريخ ، أورد **جارفي وكرج**[1] **(Garvey and Krug)** تصنيفات لهذة الأسئلة . وقبل أن نورد هذه التصنيفات نود أن نشير إلى أن الكاتبين أوردا في البداية فئة أسئلة الفهم التي ينطلق منها الطلاب إلى أسئلة التفكير . وبالنسبة لأسئلة الفهم ، فإن المدرس يعرض ـــ مثلاً ـــ صورة أو وثيقة على الطلاب ، ثم يطلب منهم أن يوضحوا ما يرون في الصورة ، أو ما يقرأون في الوثيقة .

أما الأسئلة ذات المستوى الأعلي ، فقد صنفها الكاتبان كما يلي :

(أ) **أسئلة التفسير** Interpretation Questions :

(ما هو المعنى التاريخي لهذه الصورة أو النص) ؟

وفي هذه الحالة يطلب من الطالب أن يقارن بين الدليل (الصورة أو الوثيقة) والمعرفة التي حصل عليها من خارج الصف أو أن يربط بين الدليل بهذه المعرفة بحيث يسيتطيع أن يستنبط أهميته التاريخية . وهناك أيضا حاجة إلى الخيال لإيجاد صورة مجسدة .

(ب) **أسئلة استنتاجية** Extrapolation Questions :

(ما الذي يمكن أن تستنتجه من الدليل الذي لم يذكر فعليا) ؟

بعد أن يفهم الطالب الوثيقة ويفسرها في ضوء معارف أخرى ، يطلب منه أن يستنتج منها ، وأن يستخدم الوثيقة أو الصورة وما تحتوي عليه من أجل تكوين فرضيات ، واستنتاجات وتخمين خيالي ، وسيحاول الطالب إذن أن يتقدم خطوات

---

(1) Garvey and Ibid.

أخرى تتجاوز المعلومات المستمدة من الوثيقة ، (فمثلا إذا كانت الصورة تتعلق بإحدى القبائل الأفريقية ــ قبيلة البانتو) ، فسوف يتساءل الطالب عن السبب الذي جعل البانتو في القرن الثالث عشر يعمدون لبناء حائط مثل الذي توضحه الصورة . هذا وإن الإجابة عن السؤال الاستنتاجي ستكون ــ إلى حد ما ــ مختلفة عن الإجابة التي تتطلبها أسئلة الفهم والتفسير ، ولن ينظر إلى الاستنتاج ما إذا كان صحيحا أو خاطئا ، بل ماإذا كان ممكنا أو غير ممكن . وقد تكون هنالك عدة إجابات ممكنة للسؤال المتعلق بإقامة ذلك الحائط . ولهذا فإن التخمين الخيالي ينبغي أن يعتمد كثيرا على الملاحظة والتفسير الصحيح .

(ج) **أسئلة الابتكار** Innovative Questiong :

(ما الذي كنت ستفعله ، أو تفكر فيه ، إذا كنت في موقف هذا الرجل) . هذا نوع مباشر من الأسئلة التي يطلب فيها من الطالب أن يفكر بنفسه بالنسبة لموقف تاريخي ، مستخدما الدليل المتوفر لكى يطلق الخيال .

أسئلة التقويم :

هناك مستويان للأسئلة التقويمية ، ويمكن توضيحها بالأمثلة الآتية :

١ ــ **المستوى الأول** : هل يمكن أن نثق في النص المكتوب ؟ ويستطيع المدرس أن يطلب من طلاب المدارس الثانوية أن يقوّموا الوثائق الأولية في ضوء فهمهم للحقبة التاريخية ، ومؤلف النص ، ولكن هذا لايحدث دائما . وفي كثير من الأحيان يطلب المدرس من الطلاب أن يتبينوا جوانب التحيز في الكتاب المدرسي أو الكتب المصدرية الأخرى . (مثلا هل ذكر المؤلف هذا الرأى لأنه ينتمي إلى عنصر عرقي معين ، أم لأن الدليل لايحتمل تفسيراً آخر ؟) .

٢ ــ **المستوى الثاني** : ما مدى فاعلية السياسة التي اتبعتها شخصية تاريخية في موقف معين ؟ ما نوع الحكم الذي نستطيع أن نصوره ؟ في هذا المستوى نصل إلى جملة من الآراء ، حيث لاتكون هناك إجابة صحيحة أو خاطئة . ويمكن أن تستخدم هذه الأسئلة في تدريس التاريخ في الصفوف العليا من المرحلة الثانوية بوصف تلك الأسئلة تمثل مشكلات ذات أهمية ومشوقة للطلاب ، ولاينبغي أن نتوقع من الطلاب

سوى محاولة الإجابة عنها . وينبغى أن يكون التركيز على تعلم جمع الأدلة لتعزيز حجة معينة ، وذلك أكثر من البحث عن إجابة لسؤال تقويمي .

بعد أن تعرضنا للأسئلة بوصفها عنصراً جوهرياً في الطريقة الاستقصائية ننتقل الآن إلى عرض ومناقشة أحد الأساليب الاستقصائية المهمة ، ألا وهو أسلوب حل المشكلات ، وسوف نبين طبيعة هذا الأسلوب وطرق استخداماته في تدريس التاريخ .

حل المشكلة :

المشكلة هي أمر يثير الحيرة ، أو سؤال يحتاج إلى إجابة . ويرى **موفات Moffatt**[1] أنها تركز على الاستنتاج العقلي الذي يتم التوصل إليه . وأن النشاط الذي يتم يؤدي إلى حل عقلي . ويرى **كلاهان وكلارك**[2] أن جانباً كبيراً من الاستقصاء يتم بأساليب مختلفة من حل المشكلات . وقد تكون المشكلة بالغة التعقيد ، بحيث يتطلب حلها مهارة فائقة وجهداً كبيراً . وقد تكون المشكلة في غاية البساطة بحيث يتأتي حلها تلقائيا . ويمضي الكاتبان فيذكران أنه على كل حال فإن نشاط حل المشكلة هو نشاط يتطلب التفكير والبحث عن حل قد يتمثل في تعميم أو استنتاج . وأشار إلى أن طرق حل المشكلة يتمثل في نشاطات مختلفة منها على سبيل المثال . إعداد بحث فصلي ، وإعداد تقرير شفهي . وبصفة أساسية فإن أي نشاط تعليمي ، يسعى فيه المتعلم سعيا حثيثا للبحث عن الإجابة أو التفكير فيها ، يعد نشاطا متعلقا بحل المشكلة ، ومهما يكن من أمر فلا ينبغي للفرد أن يربط أى نشاط بحل المشكلة إذا كان الحصول على الإجابة سيتم من خلال التذكر البسيط .

خطوات حل المشكلة :

تطرق كثير من المربين لخطوات حل المشكلة ، ورغم إنهم قد اختلفوا في بعض الخطوات التي قد لاتكون جوهرية ، إلا أنه بصفة أساسية يمكن أن تتمثل هذه الخطوات في الآتي :

(١) تحديد المشكلة .

(1) Moffatt: Ibid, PP. 90-91.
(2) Callahan and Clark: Ibid, P. 152.

(٢) تكوين الفرضيات أو الحلول .

(٣) فحص الفرضيات المختلفة وإصدار الحكم بشأنها .

(٤) الوصول إلى استنتاجات .

وسوف نتناول بشيء من التفصيل كل خطوة من الخطوات الرئيسية لحل المشكلة .

أولا ــ **تحديد المشكلة** : لابد أن يكون هناك إحساس بالمشكلة ، وينبغي أن يدرك الطلاب هذه المشكلة بصورة محددة ، ويستطيع المدرس في بعض الأحيان مساعدة الطلاب على التعرف على بعض المشكلات ، وذلك من خلال اقتراحه مجالات لبعضها ، أو حتى تحديد مشكلات معينة . ويمكن أن يهيىء الموقف لذلك .

كذلك ينبغي أن يتأكد المدرس أن المشكلات التي يختارها تناسب أهدافهم . وهناك معايير يمكن استخدامها للتعرف على مدى ملاءمة المشكلات ، ومن ضمن هذه المعايير :

(أ) هل تناسب المشكلة أهداف المقرر الدراسي ؟

(ب) هل المشكلة ذات صلة بحياة الطالب ومجتمعه ؟

(ج) هل هناك إمكانيات متوافرة لحلها ، هل يستطيع الطلاب إتمامها في الوقت المتاح ؟ هل يستطيع الطلاب التعامل معها ؟

(د) هل تستأهل الجهد الذي يبذل في حلها ؟

وعند اختيار المشكلة ينبغي تحديدها ، وتعيين حدودها ، فهذا يساعد على طريقة الحل ، وتحديد العمل اللازم لحلها . فإذا لم يستطع الفرد معرفة المشكلة بصورة دقيقة ومحددة ، فسوف يصعب عليه حلها . كذلك يصعب حل المشكلات الواسعة والتي يتعذر على الفرد التركيز عليها . لذا ينبغي تحديد المشكلة من خلال توضيحها ، وتوضيح حدودها .

وبعد أن يتم تحديد المشكلة ، يشرع الطلاب في البحث عن طريق حلها وتشتمل هذه العملية على جمع المعلومات اللازمة لتكوين فرضيات مبدئية تتعلق بطرق حل المشكلة ، كما تشتمل هذه الخطوة على فحص الفرضيات المبدئية أو ما يسمى بالحلول المقترحة .

أما الخطوة الأخيرة في حل المشكلة ، فهي تتمثل في قبول الفرضيات أو رفضها ، فإذا بدت الفكرة الأولى مقنعة ، فيمكن أن ينتهي البحث عند هذه النقطة ، وإلا فربما تتم محاولة فرضيات أخرى أو ربما يستأنف البحث من أجل المزيد من المعلومات على أمل التوصل إلى معلومات وأفكار جديدة ، وكذلك التوصل إلى فرضيات جديدة . وقد يكون من الضروري إعادة تحديد المشكلة . بالطبع لابد أن يفكر الفرد في حل افتراضي ، وذلك قبل أن يحاوله أو يرفضه . وقد ينبع الحل الافتراضي من المعلومات التي تم جمعها ، أو من المعلومات التي يمكن جمعها كوسيلة لفحص الفرضيات أو تكوينها .

استخدام حل المشكلة في تدريس التاريخ :

ما أشرنا إليه آنفا عن مفهوم حل المشكلة وخطواتها قد ينطبق على كثير من المواد الدراسية ، على أننا نود هنا أن نركز على طريقة حل المشكلة في تدريس التاريخ . أما بالنسبة للخطوات التي ينبغي اتباعها ، فهي مماثلة للخطوات السابقة ، غير أننا نجد بعض الكتّاب أمثال **موفات** **Moffatt**[1] ، يتناول هذه الخطوات بصورة أكثر تفصيلاً ، حيث أوردها كما يلي :

أولا ــ المشكلة : استكشافها والتفكير فيها ومناقشتها ثم اختيارها وصياغتها .

ثانيا ــ المعلومات : جمعها وتنظيمها ومناقشتها والحكم عليها في ضوء المشكلة التي تم تحديدها .

ثالثا ــ الفروض : تكوين الحلول للمشكلة .

رابعا ــ الوصول إلى استنتاجات أولية لمزيد من الدراسة والاستكشاف .

خامسا ــ تقويم النتائج ، وتحديد الاستنتاجات .

سادسا ــ التفكير في الاستنتاج مع إمكانية المزيد من الدراسة .

المشكلة :

من الممكن أن يقدم المدرس المشكلة ، أو قد يقترحها الطلاب ، وهناك أحيانا بعض

(1) Moffatt: Ibid, PP. 116-118.

المواقف في المجتمع المحلي والتي قد تساعد المدرس على تحديد المشكلات التي تستأهل الدراسة . وينبغي أن تكون المشكلة ذات قيمة ، وتؤدى إلى تعلم وظيفي ، وأن تشتمل على استخدام أساليب ومحتوى متنوع . وكقاعدة عامة ، فإنه من ضمن مهام المدرس المساعدة في اقتراح المشكلة أو على الأقل تهيئة الموقف بصورة تثير اهتمام الطلاب الكافي بالموضوع ، بحيث يتمكنون من الوصول إلى المشكلة . هناك أدوات كثيرة ، من الممكن استخدامها لإيجاد الاهتمام وإثارة التفكير نحو الاتجاه المرغوب . من هذه الأدوات مثلا : المعروضات التي توضح على اللوحة ، عرض فيلم ، أو أجزاء نقاش صفي يبدؤه المدرس . وفي بعض الحالات قد يكون من المناسب أن يقترح المدرس المشكلة بأن يقدمها بوصفها مشكلة في سلسلة من المشكلات التي تحتاج إلى حل ، وهذا الأسلوب يلائم طلاب الصفوف النهائية في المرحلة ، أو الطلاب المتفوقين ، فهؤلاء الطلاب يدركون أن إسهامهم في التوصل إلى المشكلة يدل على نمو قدراتهم ونضجهم .

تحديد المشكلة :

بعد أن يتم اختيار المشكلة ، فإن الخطوة التي تلي ذلك ، هي تحديد المشكلة بصورة واضحة ومحددة ، بحيث لاينشأ سوء فهم فيما يتعلق بحجمها وحدودها . وينبغي أن يشجع الطلاب على المشاركة المكثفة ـــ قدر الإمكان ـــ في هذه الخطوة . وعندما تحدد المشكلة بصورة كافية ، ينبغي الإبقاء عليها كما تم تحديدها .

جمع المعلومات اللازمة :

ينبغي أن تبدأ مرحلة حل المشكلة بنقاش جماعي للمشكلة وتحليلها . وينبغي وضع الخطوط الفرعية للمشكلة ، أو تقسيمها إلى أجزاء فرعية . ولابد أن يوجه المدرس هذه العملية ، من خلال جعل الطلاب يذكرون أى معلومات لديهم تتعلق بكل جزء من أجزاء المشكلة ، وبعدئذ تعد الخطط الرامية للحصول على المعلومات الضرورية الإضافية ، وتتم أنشطة مختلفة ، أثناء قيام الأفراد أو المجموعات بالعمل لإيجاد حل .

تقويم الحلول المختلفة :

إن الخطوة الثالثة والرابعة في حل المشكلة تعدان خطوات منفصلة عن بعضها

البعض ، ذلك أنه أثناء قيام الطلاب بجمع المعلومات ، ومتابعتهم للبحث ، فإنهم لا محالة سوف يكونون حلولا مختلفة ، ويقدمون هذه الحلول ، وخلال ذلك فإنهم إما يلغون بعض هذه الحلول أو يؤكدون على البعض الآخر من خلال حقائق إضافية . ومهما يكن من أمر فإنه عندما تعرض هذه الحلول المبدئية في شكل نتائج فردية أو تلك التي تقدمها اللجان ، فإن العملية تستمر إذ يمضى الطلاب في المزيد من التقويم أو القبول أو الرفض .

التوصل إلى الاستنتاجات :

لايمكن فصل هذه الخطوة من الخطوة السابقة ، وذلك طالما أن العمليات التي تتم بالنسبة لتقويم الحلول المختلفة تؤدي بطبيعة الحال إلى الاستنتاجات النهائية . لذا فإن الخطوة الرابعة والخامسة تتيحان الفرصة للمدرس لأداء مهمة رئيسية في التدريس ، تتمثل في توجيه تفكير الطلاب وتعلمهم . وينبغي أن يتصف دوره هنا باللباقة ، فيما يتعلق برفض الحلول التي لاتتصف بالصدق وأن يحترم المدرس إسهام الطلاب في هذا الشأن رغم عدم نجاحهم في التوصل إلى الحلول الصادقة . ولابد أن يكون المدرس ماهرا في تقديم الاقتراحات التي تمثل وسيلة لتوجيه الطلاب نحو الاستنتاجات المرغوبة . وأن أسلوب الإثبات يعتمد على نوع المشكلة التي تم حلها ، فإذا كانت المشكلة قابلة لأن يخضع حلها للتطبيق ، فإن هذا التطبيق لابد أن يتم على يد الطلاب كوسيلة للإثبات أما بالنسبة لبعض المشكلات الأخرى فلن يكون هناك سبيل لإثبات الاستنتاجات إلا من خلال المزيد من الدراسة .

وبعد أن عرضنا الهيكل العام لحل المشكلة بوصفه أسلوبا استقصائيا ، ننتقل إلى إيراد بعض الأمثلة لهذه المشكلة في مجال تدريس التاريخ . وقد أشار إليها **موفات Moffatt** في حقل التاريخ الأمريكي والأوروبي[1] ، وسوف يعرض المؤلف مشكلات من حقل التاريخ الإسلامي .

التاريخ الأمريكي :

(1) Moffatt: Ibid, PP. 92-93.

ـــ كيف تم اكتشاف أمريكا ؟ـــ كيف تمت إعادة توحيد الشعب الأمريكي ؟
ـــ كيف استطاعت الولايات المتحدة أن تغطي مساحة شاسعة ؟
ـــ كيف أصبحت الولايات المتحدة دولة صناعية كبرى ؟
ـــ كيف دخلت الولايات المتحدة الحرب العالمية الأولى ؟
ـــ لماذا شاركت الولايات المتحدة في الحرب العالمية الثانية ؟

التاريخ الأوروبي :

ـــ كيف أصبحت انجلترا إمبراطورية كبرى ؟
ـــ لماذا كانت المشكلة البلقانية منفصلة بالنسبة لأوروبا ؟
ـــ ما الذي أدى إلى نشوب الحرب العالمية الأولى ؟
ـــ لماذا اشتعلت الحرب العالمية الثانية ؟
ـــ كيف يستطيع العالم أن يقيم السلم ؟

التاريخ الإسلامي :

(١) كيف استطاع المسلمون أن يؤسسوا دولة في الأندلس ؟
(٢) لماذا ازدهرت الحضارة الإسلامية في الأندلس ؟
(٣) لماذا انتهى الحكم الإسلامي في الأندلس ؟
(٤) كيف يستطيع المسلمون أن يعيدوا مجد الإسلام في الأندلس ؟

وكملخص لطريقة حل المشكلة بوصفها أسلوبا استقصائيا ، نورد النموذج الآتي :

المشكلة : الإحساس بها ، تحديد حجمها ، حدودها
تكوين الفرضيات والحلول المقترحة
فحص الفرديات والحكم عليها
التوصل إلى استنتاجات

طريقة المشروع في تدريس التاريخ :

نتعرض في هذه الطريقة لمفهومها وأساليب استخدامها ، وما برز من اتجاهات جديدة في مجالها ، بالإضافة إلى مزايا الطريقة ، وما يكتنف استخدامها من صعوبات .

(أ) **ما المشروع ؟** : تعرض عدد من الكتّاب التربويين إلى تعريف المشروع ، ومن هؤلاء « **كلارك** » و « **استار** » **Claark and Starr**[1] ، وقد ذكر أن المشروع هو نشاط تعليمي طبيعي يماثل مايجري في الحياة الواقعية ، ويشتمل على بحث المشكلات وحلها . ويقوم بذلك فرد أو مجموعة صغيرة من الأفراد ولكي يكون المشروع نموذجيا ، لابد أن يتناول مهمة يؤديها الطالب تحقيقا لغاية لها قيمة شخصية حقيقية بالنسبة له . وفي كثير من الأحيان يشتمل استخدام المشروع على كثير من الموارد المادية .

لذلك تعرض **سيسترنك وماكسون** **Sistrunk and Maxson**[2] إلى تعريف المشروع ، فذكر أن طريقة المشروع تكون ـــ أحيانا ـــ امتدادا لدراسة مشكلة أو موضوع ، لذلك فإن التعلم في هذه الطريقة يقوم على النشاطات ، إذ تمكن المتعلم من أن ينمو من خلال ما يبذله من مجهودات تحقيقا لأهداف معلومة ، وتهيىء له فرصا كي يبرز صفات مهمة منها المبادرة والاهتمام ، وتنعكس هذه الخصائص في النشاطات التي يقوم بها الطلاب أثناء تنفيذهم للمشروع . مثال ذلك تحديد المشكلة وجمع المعلومات وإتمام المشروع بصفة نهائية ، وقد انتهى الكاتبان من تعريفهما إلى أن طريقة المشروع تساعد على تنمية ميول الطلاب و قدراتهم ومهاراتهم .

كذلك تناول « **بينج وبينج** » **Bining and Bining**[3] مفهوم المشروع فذكر :

« إنه من خلال استعراض الأدبيات المتعلقة بالمشروع يتضح أن لفظ مشروع يمكن إطلاقه على أي نشاط بارز يقوم به الطالب ، وأن هناك أنواعا من هذا النشاط ، منها على سبيل المثال المسرحيات ، وقراءة الكتب ، وعمل النماذج والمجسمات ورسم الخرائط والأشكال وجمع الصور وإعداد الملصقات ، وغرس الحدائق .. إلخ » .

---

(1) Clark and Starr: Ibid, PP. 82-83.
(2) Sistrunk and Maxson: Ibid, PP. 211-212.
(3) Bining and Bining: Ibid, P. 84.

ويلاحظ أن تعريف هذين الكاتبين للمشروع ، يتضح منه أن المشروع قد يشمل نشاطات نظرية فكرية إلى جانب النشاطات العملية ، فمثلا دراسة كتاب يتناول سيرة شخصية في التاريخ الإسلامي ، يمكن أن ينجم عنها مشروع جيد ، تنعكس منه كثير من المهارات الخاصة بتدريس التاريخ ، منها مهارة تنظيم المعلومات ، وتصنيفها ، وتلخيصها ، ومن ثم يقدم الطالب تقريرا منظما ومفيدا عن دراسة هذه الشخصية .

من خلال عرض آراء الكتّاب المشار إليهم آنفا ، يتضح لنا أن المشروع ينطلق من موقف معين ، ويعنى بمشكلة أو مسألة معينة ، لأنه يتخذ طابع الحياة الواقعية ، وأنه يساعد على تنمية قدرات الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم .

(ب) **أصل طريقة المشروع** : بعد أن تعرضنا لمفهوم طريقة المشروع ، ننتقل إلى نشأة هذه الطريقة ، وإلى الأصل الذي نبعت منه . أما من حيث الأصل فتشير بعض الكتابات التربوية إلى أن طريقة المشروع نبعت من فلسفة جون ديوي — المفكر التربوي الأمريكي . فقد نادى باستخدام طريقة حل المشكلات في التدريس ، وذلك بوصفها متناقضة — في كثير من الأوجه — مع طريقة الإلقاء التي تركز — إلى حد — كبير على حفظ المعلومات والاحتفاظ بها لحين سردها في ورقة الإجابة عن الاختبارات وهناك إشارة إلى أن طريقة المشروع انتشرت في الولايات المتحدة في العشرينات من هذا القرن . أما بالنسبة لبلورة فكرة المشروع إلى طريقة تدريس ، فهناك من يرى أن ذلك قد تم على يد **ولياك كلياترك** الذي كان مدرسا في جامعة كولومبيا الأمريكية . فقد طور الطريقة ثم قام بتطبيقها في إحدى المدارس[1] ، ثم انتقلت هذه الطريقة إلى أوروبا الغربية حيث انتشر استخدامها أولا في بريطانيا . كما ساد استخدامها أيضا في العالم العربي وبدرجات متفاوتة من بلد إلى آخر .

(ج) **خطوات طريقة المشروع** : كما لاحظنا عند عرضنا لطرق التدريس التي سبق ذكرها ، أن لكل طريقة خطوات معلومة ، وأن هذه الخطوات تسير في نسق منطقي منظم ، وهذا ينطبق أيضا على طريقة المشروع ، وأما بالنسبة لخطواتها ، فهي أربع

(1) Bining and Bining: Ibid,.

خطوات ، على النحو الآتي :

أولاً ـــ اختيار المشروع .

ثانياً ـــ وضع خطة المشروع .

ثالثاً ـــ تنفيذ المشروع .

رابعاً ـــ تقويم المشروع .

وسوف نورد كل خطوة بصورة مفصلة :

أولا ـــ اختيار المشروع : في هذه الخطوة يختار الطلاب المشروع الذي سيقومون بأدائه ، ويتجلى في ذلك عنصر الفروق الفردية ، إذ إن الطالب كفرد أو كعضو في مجموعة سوف يكون اختياره حسب المشروعات التي يميل إليها ، أو يرى أنه قادر على أدائها برغبة وحماسة . وهذا أمر يختلف عن التدريس بطريقة المحاضرة ، حيث يجد بعض الطلاب أنهم يدرسون أحيانا موضوعات لا تلائم رغباتهم وميولهم وقدراتهم في الوقت الذي يجد فيه البعض الآخر من الطلاب متعة فائقة في دراسة ذات الموضوعات .

وفي مادة التاريخ بصفة خاصة ، توجد فروع مختلفة ، فهناك التاريخ السياسي ، والعسكري ، كما أن هناك التاريخ الثقافي والاقتصادي ، ومن الملاحظ أنه في بعض الأحيان يركز المدرسون على التاريخ السياسي والعسكري ، ويغفلون التاريخ الخاص بالنهضة الاقتصادية والثقافية ، علما بأن هناك فريقا من الطلاب يميلون إلى دراسة هذا اللون من التاريخ ، ومن ثم فإن مرحلة الاختيار في طريقة المشروع من شأنها أن تلبي حاجات الطلاب في هذه المجالات التاريخية . ومن ثم يختارون مثلا موضوعات عن الفنون الإسلامية في عصر من العصور أو النهضة العلمية والثقافية في العصر العباسي ، أو يركزون على دراسة سير أحد المفكرين المسلمين في عصر آخر .

ثانيا ـــ وضع خطة المشروع : يقوم الطلاب بوضع خطة المشروع ، ويساعدهم مدرسهم في ذلك ، وغالبا ما تشتمل الخطة على العناصر الأساسية والفرعية للمشروع . وإذا كانت المشروعات فردية فإن كل طالب يضع خطة لمشروعه ، أما إذا كانت جماعية فإنه بطبيعة الحال يقوم كل أفراد الصف بوضع الخطة . ويتمثل دور

المدرس في الإرشاد والتوجيه . كذلك تشتمل هذه المرحلة على تحديد الزمن الذي سوف يستغرقه إنجاز المشروع بصورة نهائية . هذا إلى جانب تحديد الموارد اللازمة للمشروع من مواد وأدوات وغيره . فمثلا إذا كان المشروع يتطلب زيارات ميدانية للمناطق فلابد من اتخاذ الترتيبات اللازمة لذلك .

ثالثا — تنفيذ المشروع : في هذه المرحلة يقوم الطلاب بالنشاطات التي يتطلبها المشروع ، ويتحمل الطالب المسئولية كاملة ، سواء في النشاطات العملية ، أو النظرية ، فالنشاطات العملية قد تتمثل في رسم خرائط تاريخية ، أو عمل مجسمات ، أما النشاطات النظرية فقد تشتمل على استخدام المراجع ، والكتب الأخرى التي يتطلبها المشروع . وفي هذه المرحلة تتاح الفرصة للطلاب لممارسة مهارات متعددة ، كما تظهر مواهب الطلاب ، فعلى سبيل المثال إذا كان المشروع عبارة عن مسرحية تاريخية ، فإنها تبرز مهارة الحوار ، وإعداد المسرح ، والمواهب التمثيلية ، وإذا كان المشروع عبارة عن بناء قلعة حربية تاريخية ، فتبرز مهارات التصميم والبناء ، والتلوين ، كما تبرز القدرات المتعلقة بانتقاء النص التاريخي المتعلق بهذه القلعة . وأما إذا كان المشروع يتعلق بالفن الإسلامي في عصر من العصور التاريخية ، فهنا أيضا نجد أن هناك طلابا لديهم المقدرة على جمع المعلومات التاريخية ، وآخرين قادرين على تحديد خصائص الفن في هذه الحقبة ، كما نجد فريقا ثالثا لديه الموهبة الفنية في مجال الرسم .

إذن فإن مرحلة التنفيذ تبرز جوانب تعليمية أساسية ، بالإضافة إلى النواحي التربوية ، المتمثلة في تحمل المسئولية ، والقدرة ، والاستعداد على العمل التعاوني الفريقي .

رابعا — تقويم المشروع : يأتي تقويم المشروع كمرحلة نهائية من مراحل طريقة المشروع . وتشمل هذه المرحلة على الحكم على مدى تحقيق المشروع للأهداف المرتجاة منه . ويكون التقويم هنا شاملا . وقد تعرض **اللقاني**[1] لهذه المرحلة فذكر أن التقويم لا يقتصر على نهاية المشروع ، بل إن التقويم يبدأ من المرحلة الأولى للمشروع ويستمر

---

(١) أحمد حسين اللقاني : المناهج بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر ، الطبعة الثالثة المزيدة ١٩٨٢ ، ص ص ٣٠٤ — ٣٢٣ .

حتى النهاية ، إذ إن الطلاب كلما أرادوا جانبا من جوانب المشروع ، قاموا بمراجعته كي يتأكدوا من سلامته . وإذا ما اتضح لهم خطأ ما فلابد من تصحيحه قبل أن يقدموا على المرحلة التالية ، ولهذا فهم يتداركون ذلك في خطوة من الخطوات ولا يتركونه حتى نهاية المرحلة .

وهناك وسائل مختلفة لتقويم المشروع في المرحلة النهائية ، من ذلك مثلا المعروضات التي تتعلق بالمشروع . ومنها كتابة التقارير الفردية والجماعية والتي يمكن أن يناقشها الطلاب في الصف . وربما يشتمل هذا التقرير على جوانب معينة منها الخبرات التي اكتسبها الطلاب من قيامهم بالمشروع ، ومنها إبراز أوجه النقص أو الكفاية في الوسائل المستخدمة لبلوغ أهداف المشروع ، إلى جانب ذلك فيمكن إبراز الصعوبات التي واجهها الطلاب خلال قيامهم بالمشروع[1] .

نماذج لطريقة المشروع :

بعد أن تعرضنا لخطوات طريقة المشروع ، ننتقل إلى إعطاء أمثلة لبعض المشروعات التي يمكن أن تتم في نطاق مقرر التاريخ الإسلامي . فمن هذه المشروعات مايلي :

(أ) العمارة والفنون الإسلامية في العصر العباسي .

(ب) دور المسلمين في تطوير علوم الطب .

(ج) إسهامات المسلمين في علم الجغرافيا .

(د) الصناعة الإسلامية (مثلا صناعة المنسوجات)

توظيف طريقة المشروع لتدريب الطلاب على البحث التاريخي :

كما أشرنا عند الحديث عن أهداف تدريس التاريخ ، فإن هذه الأهداف تشتمل على نواح تتعلق بالمهارات ، وأنه من ضمن هذه المهارات ، مهارات تحديد مصادر المعلومات ، والحصول عليها وتنظيمها وتحليلها . ورغم أن المشروعات تتخذ طابع الإنجازات العملية ، بمعنى أن يقوم الطالب بعمل أشياء مجسمة ، كالتصوير ، ورسم الخرائط ، إلا أنه كما أشرنا توجد مشروعات تختص بالجانب النظرى ، وهذه تشتمل

---

(١) حسين سليمان قورة : الأصول التربوية في بناء المناهج ، دار المعارف ، القاهرة مصر ، ط٦ ، ١٩٧٩ ، ص ص ٢٥٩ ــ ٢٦٩ .

على بحوث تتناول موضوعات مختلفة ، مثال ذلك دراسة سير الشخصيات التاريخية المشهورة ، أو بحث ظاهرة تاريخية ذات صفة سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية .

وقد أشار بعض الكتّاب[1] إلى دور طريقة المشروع في تدريب الطلاب على البحث التاريخي ، فذكروا أنه إذا ما أحسن استخدام هذه الطريقة ، فإنها تغدو أكثر فائدة من الأسلوب القائم على سرد المعلومات ، ذلك أنه في طريقة المشروع لايكون الطالب مجرد فرد مستقبل للمعرفة التي يحشو بها المعلم ذهنه ، بل يكون متفاعلا بصورة نشطة مع المعلومات .

أما بالنسبة للبحث التاريخي الذي يؤديه الطالب كتعيين أو واجب فإنه يثير الخيال التاريخي ، وربما يجعل الطالب راغبا في المزيد من الدراسة ، بعد نهاية اليوم الدراسي . هذا وإن أي نظام تربوي يجعل الطالب يتحمل المسئولية في أداء العمل ، يعد نظاما ناجحا ومفيدا . وإن التدريب على طريقة البحث سوف يعلم الطالب كيفية الحصول على المعلومات ، وجمعها . هذا إلى أن تنظيم الوقت ، وتنفيذ المهمة ، تعتبر عوامل من شأنها تدريب الطالب على الإنضباط الذاتي .

ويقتضي التدريب على البحث التاريخي ، أن يناقش المدرس مع طلابه طرق البحث التاريخي ، ذلك أن بعض الطلاب يعتقدون أن هذا اللون من البحث يقتصر فقط على الاطلاع على الكتاب المناسب ، ثم النقل منه بجد ودأب . وإذا ما تم ذلك فإن هذا هو الأمر المطلوب . لهذا ينبغي على المدرس أن يشرح وبصورة توضيحية ، كيفية جمع المعلومات من مصادر مختلفة . وكذلك كيفية كتابة قصة أو مقالة ، تشتمل على أكثر المعلومات فائدة وتشويقا مما قام بجمعه . وكذلك ينبغي على المدرس أن يشرح أهمية أخذ المذكرات من كتب متعددة ، وأن يؤكد على الطالب عدم التسرع في كتابة النص بصورة نهائية منذ البداية . ويجب أن يتعلم الطلاب المقارنة بين الروايات ووجهات النظر المختلفة التي يقفون عليها في المراجع والكتب . فيقولون مثلا « أورد

---

(1) Feerguson, Sheila: Projects in History for Secondary School, B.T Batford Ltd., London, 1967, PP. 15, 12, 22.

الكاتب الفلاني هذا الرأي ، وأورد الكاتب الآخر ذلك الرأي » ، ويبرزون أوجه الاختلاف والاتفاق بينهما .

ومن الجوانب الأخرى في طرق البحث التاريخي ، والتي ينبغي أن يتعلمها الطالب ، هي أن يكتب البحث بلغته أو بكلمات من عنده ، أي أن يضع تقرير البحث معتمدا على لغة من عنده لا أن ينقل النصوص بحذافيرها ، وبكلمات المؤلفين ، ولا ينبغي أن تجذبه العبارات المنمقة ، والتي تشتمل على كلمات غريبة ، بل على الطالب أن يكتب بلغة واضحة ومعبرة . وإذا ما وجد بعض العبارات التي توصل المعنى بصورة واضحة ، فعليه أن ينقلها في شكل اقتباس وأن يوثقها بصورة كاملة . وعلى المدرس أن يؤكد على هذا التوثيق التام وأهميته .

وعندما ينهي الطالب المشروع ويقدمه في ملف ، يجب أن يرفق بذلك أي مواد إيضاحية ، تم استخدامها . مثال ذلك بعض القصاصات التي تم الحصول عليها من الصحف والمجلات ذات الصلة بالموضوع ، ويشتمل التوثيق على عنوان الموضوع ، واسم المجلة ، ورقمها ، وتاريخها ، ومكان إصدارها .

من خلال استعراض دور طريقة المشروع في التدريب على البحث التاريخي ، يتضح أن هذا الجانب يساعد على تحقيق هدف من أهداف تدريس التاريخ ، وهو الهدف الخاص بتنمية المهارة المتعلقة بتحديد مواضع المعلومات ، وطرق جمعها وتنظيمها وتحليلها .

مزايا طريقة المشروع وصعوبات استخدامها :

إن طريقة المشروع شأنها شأن طرق التدريس الأخرى ، لها مزاياها كما لها صعوبات تواجه استخدامها ، وسوف نتعرض لهذه المزايا والصعوبات .

المزايا [1] :

يتم المشروع الجيد بالمزايا الآتية :

* يبعث المشروع في الطلاب شعوراً بالإنجاز ، ومن ثم يحسون بنوع من الارتياح

(1) محمد عبد العليم مرسي : المعلم والمناهج وطرق التدريس ، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، الرياض ، الطبعة الأولى ، ١٤٠٤هـ ــ ١٩٨٤م ، ص ٢٢١ ــ ٢٢٣ .

النفسي ، وهذا أمر مهم بالنسبة للطلاب في مرحلة المراهقة .

* يراعي الفروق الفردية ، ومن ثم يقوم كل طالب بالدور الذي يلائم استعداداته وميوله .

* يدرب الطلاب على مواجهة الصعاب والعمل على التغلب عليها ، وفي هذا إعداد حسن لحياة الكبار .

* يعلم الطلاب تحمل المسئولية سواء في حالة المشروعات الفردية ، أو المشروعات الجماعية .

* يجعل الطلاب يعملون بصورة نشطة ، لأنهم يشعرون بأن فكرة المشروع نبعت منهم ، وأن اختيارها تم على يديهم .

كذلك فإن المشروع يكسب المهارات والمواهب المختلفة لدى الطلاب ، وهذا أمر لايتأتى بسهولة من خلال استخدام طريقة الإلقاء .

صعوبات استخدام طريقة المشروع [1] :

تتمثل صعوبات استخدام طريقة المشروع فيما يلي :

* تتطلب هذه الطريقة مدرساً له كفاءة عالية في الناحيتين العلمية والفنية . وذلك حتى يتمكن من إرشاد الطلاب وتوجيههم بطريقة صحيحة في جميع مراحل المشروع . فمثلا ينبغي أن يكون له إلمام طيب بالكتب والمراجع المختلفة التي يحتاج إليها الطلاب في إنجاز مشروعاتهم .

* يستلزم استخدام هذه الطريقة توافر إمكانيات مادية في المدارس ، مثلا الأدوات والمواد وكافة التجهيزات ، كما ينبغي وجود غرف لمزاولة نشاطات معينة كالأعمال اليدوية ، إضافة إلى وجود قاعات لعرض الأفلام .

* من الصعب استخدام طريقة المشروع في المدارس التي تسير على نظام المقررات التي تخطط بطريقة تسلسلية ، مع تحديد مواعيد للاختبارات ، هذا إلى أن وجود الجدول المدرسي اليومي المخطط بطريقة المواد المتتابعة لكل صف من الصفوف ، لا تمكن

---

(١) محمد عبد العليم مرسي : مرجع سابق .

الطلاب من القيام بنشاطات خارج محيط المدرسة ، ذلك أن مثل هذه النشاطات تستغرق وقتا طويلا ، يفوق الوقت المخصص لحصة التاريخ في الجدول المدرسي .

نموذج لاستخدام طريقة المشروع

المدرس		الطالب
التوجيه والإرشاد في كل مراحل المشروع	اختيار المشروع	تقع على عاتقه أعباء العمل في المشروع
	وضع خطة المشروع	
	تنفيذ المشروع	
	تقويم المشروع	

المواقف التمثيلية في تدريس التاريخ :

تعد المواقف التمثيلية من الطرق المستخدمة في تدريس التاريخ ، ويشير **كلارك واستار**[1] إلى أن الألعاب التمثيلية تجمع بين لعب الأدوار وحل المشكلات . فعندما يمارس الطلاب نشاطا تمثيليا فإنهم يؤدون أدوارا كأنهم في موقف من مواقف الحياة الحقيقية ، وأنهم بهذه الطريقة يمثلون مواقف مماثلة للحياة ، من المأمول أن يتعلموا العوامل المهمة والمتعلقة بالمواقف الحقيقية ، وأنهم سوف يتعلمون أحد أمرين : إما أنهم يتعلمون كيف يسلكون في الموقف الحقيقي أو كيف ينبغي أن يسلكوا في هذه المواقف ، ويمضي **كلارك واستار**[2] في توضيح مفهوم المواقف التمثيلية ، فيذكر أن الموقف التمثيلي يشتمل ـــ أساسا ـــ على عنصرين هما :

(أ) تعيين الأدوار التي سوف يقوم الطلاب بأدائها ، وأن هذه الأدوار تتطلب أنواعا معينة من العمل ، والتي ينبغي أن يؤديها الطالب في مواقف بالغة التحديد .

---

(1) Clark and Starr: Ibid,P. 262.
(2) Clark and Starr: Ibid.

(ب) مواجهة الطلاب لموقف تمثيلي مماثل لموقف في الحياة الحقيقية ، وعلى الطلاب أن يقوموا بعمل ضروري وبنفس الصورة التي يعمل بها الشخص ، الذي يمثلون دوره . وفي هذه المواقف ، فإن الممثلين ليس لديهم الحرية ، كي يمثلون بالطريقة التي يرتاحون إليها ، بل إنه ينبغي أن يمثلوا في حدود الواقع أو الحقيقة المتعلقة بالموقف الذي يقومون بتمثيله . ويشير هذا الكاتب إلى أن أسلوب تمثيل المواقف **Simulation** كان مستخدما في الإعداد للمعارك الحربية ، حيث كانت الجيوش تخوض معارك وهمية على سبيل تمثيل موقف مماثل للمعركة الحقيقية المتوقعة . وعندئذ أصبح هذا الأسلوب التمثيلي مستخدما من قبل الهيئات الحكومية ومؤسسات الأعمال التجارية ، والتي أضحت مستغلة لإعداد أشخاص لمواقف مهمة ، عليهم أن يواجهوها في المستقبل ، ومن ثم فلابد أن يكون العمل و « السيناريو » متخذا السمة الحقيقية إلى أقصى حد ممكن .

هناك مواقف تمثيلية جاهزة ، يمكن الحصول عليها من بعض الناشرين التربويين المعروفين ، على أن **كلارك واستار** ، يميلان إلى أن يقوم الطلاب بإعداد « سيناريو » الموقف التمثيلي بأنفسهم . فهذا يمثل تجربة ممتازة في المجال العلمي .

وفيما يلي أسلوب استخدام الموقف التمثيلي كما اقترحه **كلارك**[1] :

١ ـــ جهز كل ما يلزم الموقف التمثيلي من أدوات ومعلومات .

٢ ـــ قدم الموقف التمثيلي واشرح :

أ ـــ السبب من وراء الموقف التمثيلي .

ب ـــ كيف سيتم تمثيله .

٣ ـــ حدد لكل طالب دوره ، من الأفضل ـــ عادة ـــ أن يحدد الدور حسب إمكانيات كل طالب في لعب الأدوار ، كذلك عرض الأدوار للتطوع ، يعد طريقة جيدة ، ولكنه قد ينجم عنه مستوى ضعيف في الأداء . في بعض الأحيان يكتب وصف لكل دور على بطاقة . ثم يطلب من كل طالب سحب بطاقة ، فيطلع على

---

(1) Clark and Starr: Ibid, P. 263

الدور الذي سيناط به ، وربما تكون هذه الطريقة مفيدة رغم أنها قد تسبب ضرراً إذا كان لعب الأدوار يتصف بالصعوبة .

٤ ـــ بعد أن يفهم الطلاب الموقف التمثيلي ، ويعرفوا أدوارهم فيه ، يبدأ التمثيل ، وينبغي أن يتبع التمثيل السيناريو المرسوم .

٥ ـــ لابد أن يعقب التمثيل خطوة متابعة تتمثل في نقاش يتم إجراؤه أو نشاط مماثل ، يقوم الطلاب خلاله بالتوصل إلى استنتاجات ، وتكوين تعميمات من الموقف الذي تم تمثيله .

حاجة تدريس التاريخ لاستخدام المواقف التمثيلية :

ذكر **جارفي وكرج Garvey and Krug**[1] أن أي مؤرخ يرتبط دائما بشكل من أشكال المواقف التمثيلية . فهؤلاء المؤرخون يبلورون نوعا من المسرحية في خيالهم ، ذلك أن كتابة التاريخ تتطلب من الكاتب أن يستخدم قدراته في الخيال العاطفي ومقدرته على رسم صورة تختص بالموقف ، فالمؤرخ يستطيع أن يتصور مكانا ما ، أو أن يضع صورة في ذهنه عن مكان معين ، ولكن لكى يفهم المؤرخ الناس ، عليه أن يفعل أكثر من مجرد رؤيتهم . فلكى يقدر الدوافع ، ويفهم ردود فعل الأشخاص الحقيقيين نحو الأحداث التاريخية ، فهو يحتاج إلى رؤية الأماكن ، والأشياء كما رآها أولئك الناس ، وأن يتخيل هذه الأشياء كما رأوها ، أو من خلال رؤيتهم .

ويمضي الكاتبان فيقولان :

« إذا كنا نود أن نفهم التاريخ كما حدث بالفعل ، لا كما تبلور في الحاضر ، أو كما تحول من صورته الأصلية ، فعلينا أن ننسلخ من الحاضر ، ونعيش بعقولنا في الماضي ، إن تمثيل المواقف هو جزء لايتجزأ من التفكير التاريخي وأن النشاطات التي تشتمل على تمثيل الأدوار ينبغي أن تغدوا جزءا مهما في تدريس التاريخ ، وهناك إشارة إلى أنه في الفصول الدنيا في مراحل التعليم ، ظل تمثيل التاريخ لفترة طويلة يعتبر طريقة تدريسية مفيدة . وهناك إشارة إلى أنه عندما يطلب من الطلاب تمثيل موضوع كتاب

---

(1) Garvey and Grug: Ibid, P. 95.

التاريخ المدرسي ، فإن ذلك لايقل ارتباطاً بتعلم التاريخ من قيام الطالب بكتابة خطاب خيالي أو وصف الأسباب والنتائج المتعلقة بحقبة تاريخية »[1] .

إن استخدام تمثيل المواقف والمسرحيات في تدريس التاريخ ، لايقتصر فقط على قيام كل طالب بأداء دوره ، بل إلى جانب ذلك فإنهم يعملون على حل مشكلات تاريخية ، إذن فإن التمثيل والمسرحية يمثل أسلوبا استقصائيا إلى جانب الوظيفة الإيضاحية . فهذا الأسلوب يفيد كثيرا في تعلم التاريخ ، رغم ما يشار إلى أنه مرتبط بالموضوعات ذات العلاقة بالقرارات السياسية واتخاذ القرار في الدراسات الاجتماعية .

أنواع من المسرحيات وتمثيل الأدوار في تدريس التاريخ :

نصوص الروايات :

هذه الروايات القائمة على النصوص ، تعد وسائل مفيدة لتعلم التاريخ ، وذلك عندما يعدها الطلاب بأنفسهم . إن تحويل وصف قصصي إلى حديث بشري ، يعد ممارسة مفيدة . إن الرواية التي تتم تجربتها وأداؤها بصورة جيدة Rehearsed and Performed ، فإنها تمنح المشارك قدراً كبيراً من المتعة ، كما تشتمل على جوانب تاريخية كثيرة ، طالما أن الكلمات ، والملابس والحركات ، لابد أن تكون مقاربة إلى حد كبير مع النماذج التاريخية . إن مشكلة هذه التمثيلية أنها تنتهي بسرعة ومن النادر أن تعاد ، ويمكن استخدام شريط التسجيل أو شريط الفيديو للاحتفاظ بهذه المسرحيات وإعادتها متى دعت الحاجة إلى ذلك □ □ .

(1) Garvey and Krug: Ibid, P. 97.

ملخص الفصل :

اشتمل هذا الفصل على عرض ومناقشة أهم الطرق المستخدمة في تدريس التاريخ وهي :

(١) طريقة المحاضرة .

(٢) الطريقة الاستقصائية .

(٣) طريقة المشروع .

(٤) المواقف التمثيلية .

(١) **طريقة المحاضرة :** تعرض الفصل لنبذة تاريخية عن استخدام طريقة المحاضرة ، وأشار إلى أهم عيوبها المتمثلة في سرد المعلومات من قبل المدرس ، واستقبال الطالب لها . كذلك عالج الفصل الأساليب التي بها يتم تحسين طريقة المحاضرة ومنها على سبيل المثال حسن تحضير المدرس لها ، وتشجيعه الطلاب على المشاركة .

(٢) **الطريقة الاستقصائية :** تم تعريف الاستقصاء بأنه جعل الطالب يبحث عن المعرفة بنفسه ، وتعرض الفصل للطريقة الاستقصائية . وأشار الفصل إلى أسلوب حل المشكلات بوصفه أسلوبا استقصائيا ، وأورد الفصل بعض المشكلات التي يمكن دراستها من خلال تدريس التاريخ .

(٣) **طريقة المشروع :** تم أولا تعريف المشروع ، فذكر أن المشروع هو نشاط تعليمي يتم في موقف مماثل لما يجري في الحياة الواقعية ، وأن انجازه يتم بواسطة الطلاب وبتوجيه المدرس . ويشمل المشروع على أربع خطوات ، وأن المشروع يرجع في الأصل إلى أفكار جون ديوي ، إلا أن وليام كلياترك هو الذي بلور هذه الأفكار إلى طريقة تدريسية . وكذلك تم توضيح كيفية توظيف طريقة المشروع لتنمية مهارات البحث التاريخي لدى الطلاب وفي النهاية تم تقديم نموذج لاستخدام طريقة المشروع .

(٤) **المواقف التمثيلية :**

تجمع الألعاب التمثيلية بين الأدوار وحل المشكلات ويشتمل الموقف التمثيلي على خمس خطوات ، كذلك تمت الاشارة إلى حاجة تدريس التاريخ إلى المواقف التمثيلية . واختتم الحديث عن هذه الطريقة بعرض نماذج لبعض النصوص الخاصة بالمواقف التمثيلية .

□ □ □

الفصل الثالث

الوسائل التعليمية في تدريس التاريخ

- □ □ السبورة .
- □ □ الخرائط .
- □ □ الصور .
- □ □ الملصقات .
- □ □ المصورات .
- □ □ الشفافيات .
- □ □ الجداول .
- □ □ اللوحة الإخبارية .
- □ □ الأفلام التعليمية .
- □ □ التلفزيون التعليمي .
- □ □ الزيارات والرحلات .
- □ □ البرامج الإذاعية والتسجيلات الصوتية .

الفصل الثالث

الوسائل التعليمية في تدريس التاريخ

☐ ☐ في هذا الفصل نتناول الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها في تدريس التاريخ . وهذه الوسائل هي عبارة عن أدوات ومواد تعين على توضيح المفاهيم التاريخية ، كما من شأنها أن تنمي مهارات لدى الطالب وتكسبه اتجاهات معينة . وبعض هذه الوسائل تعتمد على حاسة البصر ، وأخرى تعتمد على حاسة السمع ، كما أن البعض الآخر يجمع بين حاستي السمع والبصر . وتشتمل هذه الوسائل على ما يلي : السبورة ــ الخرائط ــ الصور ــ الملصقات ــ المصورات ــ الرسم التخطيطي ــ الشفافيات ــ الجداول ــ اللوحة الإخبارية ــ الفيلم التعليمي ــ التلفزيون التعليمي ــ الرحلات والزيارات ــ الإذاعة والتسجيلات الصوتية .

وسوف نتعرض لكل من هذه الوسائل بالتفصيل فيما يلي :

السبورة : [1] :

ربما تعد السبورة أكثر الوسائل البصرية استخداما . وإذا ما أحسن استخدامها فإن لها فوائد كثيرة لكل أنواع التدريس . ومايزال كثير من المدرسين يستخدمونها في حجرات الدراسة . وقد يجد المدرس أن السبورة هي أداة بصرية فعالة ومريحة . ذلك أنه يمكن استخدامها لتدريس موضوعات مختلفة ، وشرح مفاهيم كثيرة ومهارات رئيسية في حقل المادة الدراسية . فمثلا يمكن أن يبرز المدرس التباين أو المغايرة بين موضوعين ، كذلك يستطيع المدرس أن يرسم الأشكال والمخططات على السبورة ، كما يدون عليها بعض القوائم ، أو الاقتباسات غير المطوّلة .

وظائف السبورة :

(1) Hass, k. and Packer, H. q: Prreparation and Use of Audio- 'visual Aids, 3rd ed., Prentice-Hall IBC., Englewood Cltffs, N.J, 1955, PP. 164-167. And also. Erickson, C.W.H and Cupls E.H. Fundamentals of Teaching Audio Visual Technology, 2nd ed. Macmillan Publishing Co., N.Y. U.S.A 1972, PP. 103-195.

من خلال عرضنا لأهمية السبورة ، تعرضنا بصورة مجملة للوظائف التي تؤديها السبورة في عملية التعليم والتعلم ، ونورد فيما يلي الوظائف التي تؤديها السبورة :

أ ـــ تدوين النقاط المهمة في الدرس ، وكذلك بعض القوائم أو الاقتباسات غير المطوّلة .

ب ـــ رسم الأشكال والرسوم والخرائط .

ج ـــ مساعدة الطلاب على أخذ المذكرات ، وذلك بالاستعانة بالنقاط الرئيسية ، وبعض النقاط الفرعية التي يتم تدوينها على السبورة .

د ـــ كتابة المصطلحات المهمة في الدرس .

ه ـــ يمكن أن يسلط عليها بعض المواد المكتوبة أو المرسومة بواسطة جهاز عرض فوق الرأس ، خاصة إذا كان الدرس يتضمن مادة كثيرة التفاصيل ، أو كثيفة الإيضاحات ، مما يستغرق وقتا طويلا إذا قام المدرس بتدوينها على السبورة ، ومن ثم فإنه في حالة استخدام جهاز عرض فوق الرأس ، فإنهم يتابعون المواد المعروضة على السبورة ، وإذا ما توفرت شاشة للعرض ، فإنه يمكن الاستغناء عن السبورة في هذه المهمة .

إذا كنا قد أوضحنا الوظائف التي تؤديها السبورة ، فإنه ينبغي أن تؤدي هذه الوظائف وفق قواعد وإجراءات معينة ، حتى تتحقق هذه الوظائف بصورة فعالة .

قواعد وإجراءات إستخدام السبورة :

ينبغي اتباع القواعد والإجراءات الآتية في استخدام السبورة :

أ ـــ عدم جعل السبورة مكتظة بالمعلومات والأشكال ، ذلك أن النقاط القليلة المنظمة تعطي المتعلم انطباعا واضحا .

ب ـــ ضرورة جعل المادة المكتوبة على السبورة بسيطة ، إذ إن العبارات المختصرة والمحددة تعد أكثر فاعلية من تلك التي تتسم بالإسهاب والإطالة .

ج ـــ ضرورة وضع خطة مسبقة لاستخدام السبورة ، وتضمين هذه الخطة دفتر التحضير .

د ـــ تجهيز كل ما يلزم السبورة قبل بداية الدرس . ومن أهم شيء ذلك الطباشير

بألوانه كافة ، والماسحة ، والمسطرة لرسم الأشكال والرسوم ، والأدوات الأخرى لرسم الأشكال المختلفة ، وأي أدوات أخرى تلزم ، ذلك أن تدبير أمر هذه المستلزمات بعد الشروع في الدرس فيه مضيعة لجانب كبير من زمن الدرس .

هـ ــ من المهم استخدام الطباشير الملون لتركيز بعض الموضوعات . ويجب عدم الاقتصار على الطباشير الأبيض في تدوين المادة على السبورة ، فمثلا يحتاج الدرس إلى وضع أسهم بألوان مختلفة لإبراز جوانب مختلفة من الموضوع .

و ــ رسم الأشكال كبيرة على السبورة ، وأن تكون المادة المكتوبة واضحة أمام ناظري كل طالب في حجرة الدراسة .

ز ــ من المهم أن يراجع المدرس المادة المكتوبة ، كي يمسح ما ليس له صلة بالدرس ، ذلك أن مثل هذه المادة تصرف انتباه الطلاب عن المادة الرئيسية . ومن المهم أن تتم عملية المسح بماسحة كبيرة . هنالك بعض المدرسين يستخدمون أيديهم في المسح ، وهذه عادة مكروهة من الناحيتين الصحية والتربوية .

ح ــ جعل السبورة نظيفة ومرتبة .

ط ــ ضرورة وضع خطوط تحت العبارات الرئيسية من أجل تركيز الانتباه .

ك ــ التأكد من صحة ودقة المعلومات المكتوبة على السبورة ، حتى لاتستقر خاطئة في أذهان الطلاب ، أو أن يكتبوها خاطئة في كراساتهم .

ل ــ استخدام مؤشر عند شرح المادة المدونة على السبورة فهذا المؤشر يوجه انتباه الطلاب إلى ما يود المدرس شرحه .

م ــ كتابة النقاط متسلسلة منطقيا .

ن ــ ألا يحجب المدرس المعلومات المدونة على السبورة بوقوفه أمامها ، بل لابد أن يقف على جانب السبورة ، بحيث يتمكن الطلاب من رؤية كل أنحاء السبورة كما يجب ألا يجعل المدرس الطلاب وراء ظهره كل الوقت بانهماكه في الكتابة على السبورة ، فهذا الأسلوب غير صحيح من الناحية التربوية ، ذلك أنه يدل على عدم مشاركة الطلاب في الدرس ، كما يدل أيضا على ضعف التفاعل اللازم بين المدرس وطلابه .

الخرائط :

أولاً ــ مفهوم الخريطة[1] : ترسم الخرائط من أجل أن تعطي انطباعا صحيحا عن حجم وشكل أى منطقة وكذلك لتوضيح بعض جوانبها وخصائصها ، وتعتبر الخريطة مجموعة مركزة من المعلومات . ويشير **حمدي الطوبجي**[2] إلى أن الخرائط هى :

« إحدى الأمثلة التي تستخدم فيها الرسومات الخطية ــ عادة ــ لعرض سطح الكرة الأرضية أو جزء منها وتوضيح العلامات بين المساحات المختلفة فيها والمعالم التي تقع عليها باستخدام مقاييس الرسم والرموز التي تساعد على قراءة الخريطة وفهم معنى العلاقات التي تبرزها » .

والشخص الذي يستطيع قراءة الخريطة يجني منها معلومات كثيرة من حيث الكم والكيف . ذلك أنه بدون وجود خريطة ، يصعب على الفرد أن يصف بالكلام شكل بلد أو الطرق التي تربط بين البلاد ، ولكن كل هذه المعلومات يمكن توصيلها بسهولة ويسر من خلال الخريطة ، ولاتعد الخريطة صورة ، ولكنها أداة ممثلة ، وهي ليست الحقيقة ولكنها رمزها .

وتؤدي الخريطة وظائفها ، عن طريق بعض الأدوات والأساليب والرموز : وأهم مايميز معظم الخرائط مايلي :

(أ) **الاتجاه** : يتم تخطيط الخريطة على أساس خطوط الطول ودوائر العرض . ومن خلال هذه يمكن تحديد موقع في الكرة الأرضية . وهذه الخطوط تخدم أغراضا أخرى ، حيث إنها توضح الاتجاه الحقيقي . ويتجه الشمال نحو القطب الشمالي ، والجنوب نحو القطب الجنوبي . وبفهم هذه الحقائق فهما صحيحا ، تستطيع القراءة الصحيحة للاتجاهات .

(ب) **المسافة** : يمكن توضيح المسافة على الخريطة بأحد الطرق الآتية :

---

(1) Wesley, Edgar, Band Wronski Stanley: Teaching Social Studies in High School, D.C. Heath Company, Boston, U.S.A., 1965, PP. 285, 286.

(٢) حمدي حسين الطوبجي : وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٤ ، ص ١١١

(١) بعبارة مكتوبة ، مثال ذلك : بوصفه لك مائة ميل .

(٢) برسم بياني ذي الخط ، مقسم تقسيمات مناسبة ، وتمثل لكل منها عددا من الأميال .

(٣) بالكسور ، مثل : ١/١٠٠ أو ١/٥٠٠,٠٠٠,٠٠٠ . وفي هذا المقياس ذي الكسور ، يمثل المقام المسافة على الخريطة ، أما البسط فيمثل عدد الوحدات للمسافة الفعلية على الأرض ، ومن ثم فإن الكسر يعبر عن نسبة الخريطة للأرض .

(ج) **المساحة** : تستخدم الخرائط لتوضيح المساحة ، ويشمل ذلك أيضا مقارنة مساحة منطقتين ، فيمكن مقارنة مساحة قارتين أو قطرين إذا كانا في نفس الخريطة . أو كانا في خريطتين منفصلتين وكلاهما رسمتا بمقياس واحد .

ومن أجل المقارنة الدقيقة بين مناطق شاسعة ، ينبغي إستخدام كرات أرضية كبيرة . أما المسافة فينبغي مراجعتها من خلال الأرقام الموجودة في الأطالس .

(د) **الألوان** : إن استخدام الألوان من جانب مصممي الخرائط قد جعلهم قادرين على توضيح ظواهر وأحداث ومعلومات كثيرة . وبواسطة هذه الألوان يمكن توضيح جوانب معينة على الخريطة ، مثال ذلك التقسيمات السياسية ، الكثافة السكانية ، الجماعات العرقية ، مناطق الإنتاج ، وغيرها من المعلومات .

(ه) **الرموز** : تستخدم رموز كثيرة لتوضيح الموقع والمساحة ، وإن أكثر الرموز بساطة وسهولة هي تلك التي تصور المعلومات ، مثال ذلك وضع صورة جندي لتمثل الجيوش ، وصورة مبانٍ لتمثل المدن ، وصورة مدخنة لتمثل مصنعا .

ثانيا ـــ وظائف الخريطة[1] :

من حيث الوظائف التي تؤديها الخريطة ، يمكن تصنيفها حسب المعلومات التي تعرضها ، مثال ذلك الارتفاع ، والسكان ، التاريخ .

وفيما يتعلق بشكل أو أسلوب العرض ، فيمكن تصنيف الخرائط على أساس خرائط مرسومة على السبورة ، وخرائط الكتاب المدرسي ، وخرائط الأطالس ، والكرات

---

(1) Wesley and Wronnski: Ibid; PP. 285-288.

الأرضية ، وخرائط الحائط ، والخرائط الصماء أو الخرائط الأصلية .

أما من حيث حجم المعلومات واكتمالها ، فإن الخرائط تتفاوت في هذه الجوانب ، فهناك خرائط تعرض معلومات كثيرة ، وأخرى تعرض جوانب محدودة ، مثل الارتفاع ، كما أن هناك خرائط صماء (مجرد خطوط عامة) .

من أهم وظائف الخريطة مايلي :

(أ) **الموقع** : يمكن تحديد مواقع مختلفة على الخريطة ، مثال ذلك تحديد مواقع المدن والدول ، والمظاهر الطبيعية ، والنشاط البشري كالصناعة والزراعة ، والمواقع الحربية ، بالإضافة إلى أنواع أخرى من المظاهر . ويتم تحديد الموقع في ضوء خطوط الطول ودوائر العرض . وباختصار فإن هذه الوظيفة للخريطة تجيب عن هذا السؤال : أين ؟

(ب) **الترتيب** : ويرتبط بوظيفة الموقع ، وظيفة الترتيب ، وهي تتعلق بالنمط والمكان والشكل وترتيب الظواهر .

(ج) **المساحة** : توضح الخريطة الحجم النسبي ، ففي حين أن المقارنة الدقيقة فيما يختص بالحجم لاتتسنى عن طريق دراسة الخريطة ، إلا أن مثل هذه المقارنة قد تكون صادقة بصورة تقريبية . وعلى سبيل المثال فحتى الطلاب الصغار قد يرون أن اليونان أصغر حجما من إيطاليا ، ومن ثم فإن الوظيفة الرئيسية للخريطة هي عرض المساحة بصورة تقريبية .

(د) **العلاقات** : توضح الخريطة علاقات كثيرة بالإضافة إلى الموقع ، والشكل ، والمساحة ، فمثلا وجود شلالات على طول مجرى النهر توضح قيام الصناعات في هذه الأماكن ، فكل خريطة تفصيلية تبرز بدورها عددا كبيرا من العلاقات على أن الطالب الذي لم ينل تدريبا في هذا المضمار لايستطيع أن يتبين هذه العلاقات ، ومن ثم فإن الطالب المدرب هو الذي يستطيع أن يتبين هذه الوظيفة للخريطة ويقومها .

(هـ) **معلومات متنوعة** : تستخدم الخرائط لتعرض كمية كبيرة من المعلومات مثل توضيح الكثافة السكانية ، الأصول العرقية ، والوحدات السياسية ، وفي هذه الحالة فإن الخريطة تكون بمثابة لغة ، وأداة تفسير . فهي لاتوصل رسالة فحسب ، بل تفسرها ، وتضعها في شكل مجسد .

(ز) **التغيير** : تستخدم الخريطة دائماً لإبراز التغيرات الجغرافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية . ولكي تؤدي الخريطة هذه الوظيفة ــ أي إبراز التغير ــ فيتم تلوينها كي توضح الوضع السابق والحاضر ، أي قبل التغير وبعده . وقد توضع تواريخ في الخريطة لإيضاح هذا التغير ، وهذا بالطبع يتعلق بالخرائط التاريخية . كما قد تستخدم سلسلة من الخرائط ، أو الرموز . فمثلا ، حركة انتقال شعب من منطقة إلى أخرى ، يمكن توضيحها بوضع تواريخ من خلال خطوط أو أسهم ، تبدأ من منطقة معينة ، ومتتبعة طرقا معينة ، ومنتهية في منطقة أخرى .

وبمثل هذه الوسائل ، يمكن توضيح جوانب معينة ، مثل نمو الصناعات وسير الجيوش وزحفها ، بالإضافة إلى أنواع أخرى من التغيرات التي يمكن توضيحها في الخريطة بصورة واضحة ومحددة ، ولافتة للنظر .

ثالثا ــ أنواع الخرائط[1] :

(أ) **خرائط الأطالس** : يمكن أن يتعرف الطالب على الأطالس المعاصرة والتاريخية ، ذلك أن مجرد ملاحظة هذا العدد الكبير من الخرائط بمحتوياتها المتنوعة ، يمثل درساً حيوياً بالنسبة للطالب . إن الاستخدام الملائم للأطلس سوف يدخر زمن الطالب وينمي فيه مهارات دراسية مفيدة . وعادة ما تكون خرائط الأطالس أكبر من خرائط الكتاب المدرسي . وبالإضافة إلى ذلك فإن الأطلس النموذجي يقدم اقتراحات مفيدة حول الاستفادة من الخرائط إلى أقصى حد ممكن .

(ب) **خرائط الكتاب المدرسي** : تمتاز هذه الخرائط بملاءمتها للموضوعات التي يشتمل عليها الكتاب المدرسي . وتشتمل على أنواع مختلفة ، من تاريخية وجغرافية وسياسية .

الخرائط الملونة : تعد الخرائط الملونة التي تعرض تفاصيل متعددة أداة ضرورية . وتؤدي أغراضا كثيرة ، وبالتالي فهي تعرض أحيانا منظرا قد لايكون لافتا للنظر بسبب اكتظاظ الخريطة بالمعلومات .

---

(1) Wesley and Wronski: Ibid: PP.290-291.

ولعدة سنوات فإن مثل هذه الخرائط ظلت تطبع بألوات مكثفة وعميقة ، بحيث صارت بعض التفاصيل غير بارزة . ولكن خلال السنوات القليلة الماضية ، وجد مصممو الخرائط أن الألوان الحقيقية تجعل من السهل إبراز التفاصيل .

(د) **الخرائط ذات الصور** : إن الخرائط ذات الصور انتشرت في مجالات متعددة منها التاريخ والجغرافيا والاقتصاد والاجتماع . ويقبل الطلاب الصغار على مثل هذه الخرائط لأنها تساعد على توضيح المعرفة وتعميقها .

خرائط الحائط : يستخدم المدرسون خرائط الحائط ، ويوجد هذا النوع بكثرة في معظم البلاد . ولهذه الخرائط مزايا معينة بالنسبة للتدريس في حجرة الدراسة . فباستخدامها يتأكد المدرس بأن الأماكن والظواهر ــ التي يتناولها النقاش ــ واضحة لكل طالب في الصف . وتوضح هذه الخرائط العلاقات بين البلاد . فمثلا بالنسبة لقارة أوروبا ، يستطيع الطالب أن يستوعب العلاقات بين أقطارها ، وأن يقوّم أحجام ومواقع الأقطار والمناطق المختلفة .

وتيسر الخريطة الكبيرة جذب الانتباه ، وتنمية الاهتمام .

رابعا ــ قراءة الخريطة[1] :

من أجل أن يفهم الطالب الخريطة بدرجة كافية ، فربما يحتاج المدرس إلى القيام بما يلي :

(أ) يراجع الحقائق التقليدية المتعلقة بالاتجاهات في الخريطة ، ويتذكر معنى وأهمية خطوط الطول ودوائر العرض ، والمدارات ، والقطبين .

(ب) يطلب من الطلاب قياس المسافة بين نقطتين على الخريطة .

(ج) يطلب من الطلاب استخدام الكشاف وتوضيح بعض الأماكن المغمورة والتي قد تختفي في ثنايا التفاصيل .

كيفية استخدام الخريطة في تدريس التاريخ[2] :

لقد تناولنا مفهوم الخرائط وأنواعها بصورة عامة ، كما أشرنا إشارات عامة أيضا

---

(1) Sistrunk and Maxson: Ibid, PP. 193-194.
(2) Wesley and Wronski: Ibid, PP. 290-291.

لدور الخريطة في تدريس مادة التاريخ ونود أن نتناول بشيء من التركيز والتفصيل استخدام الخريطة فى تدريس التاريخ ، ومع الإشارة بصفة خاصة لتدريس التاريخ الإسلامي .

بالنسبة لتدريس التاريخ ، فإن الخريطة التاريخية توضح التغيير والتطور الذي حدث بالنسبة لبيئة أو مجتمع ما . فمثلا توضح الخريطة كيفية اكتشاف بلد ما ، أو نمط استقرار الناس في أجزائه المختلفة . وتفيد بعض الخرائط في تدريس موضوعات التاريخ التي تختص بقيام دول ومقاطعات معينة . مثال ذلك حركة هجرة السكان في الولايات المتحدة صوب الغرب . بالإضافة إلى تغيرات تاريخية أخرى .

ويقول **سيسترنك وماكسون**[1]

« ومع وجود المدرس ذي القدرات الابتكارية العالية ، فمن الممكن أن تصير الخريطة أكثر طرق تدريس التاريخ تشويقا ، فبواسطة الخريطة يستطيع أن يبرز بعض الحقب التاريخية المعينة ، وكذلك المواقف المهمة وذلك بصورة تتسم بالحيوية والتفكير الواقعي ، والطلاب بحاجة إلى المدرس الذي يساعدهم على رؤية التاريخ رؤية واقعية » .

ويشير هذان الكاتبان إلى أن هناك موضوعات ، يمكن أن تستخدم الخرائط في تدريسها . فعلي سبيل المثال مشكلات الحدود التي قامت بين بعض الدول أو ربما قامت داخل بعض الدول التي تتكون من دويلات صغيرة .

ومهما كانت طبيعة الموضوع ، فإن الخريطة التي يراد استخدامها لأي غرض ، ينبغي أن تصمم بصورة تلبي حاجات محددة .

وخلاصة الأمر ، أن استخدام الخريطة ينبغي أن ينمي مقدرة الطالب على تحديد الأماكن في الخرائط ، كمثل خريطة الحائط ، وكذلك تنمية مقدرته على قياس المسافات ، وشرح الحقائق التي تمثلها الرموز ، وفهم الفروق بين الخرائط الساسية والطبيعية والإنتاجية .

أمثلة لاستخدام الخرائط في تدريس التاريخ الإسلامي :

---

(1) Sistrunk and Maxson: Ibid.

(أ) بالنسبة لتوضيح المواقع المهمة . فيمكن عرض خريطة صماء للدولة الإسلامية في الأندلس ، ويطلب من الطلاب توضيح المدن المهمة مثل غرناطة قرطبة ، الزهراء . كما يمكن أن يطلب منهم توضيح بعض الظواهر الطبيعية التي كان لها أثر في مجريات الأحداث التاريخية ، مثل نهر الوادي الكبير ، وجبال البرانس التي تفصل بين فرنسا وإسبانيا . وفي مجال توضيح التغيرات السياسية ، فيمكن أن يرسم الطالب خريطة فيها حدود الدولتين الأيوبية والمملوكية ، ومن ثم يوضح مدى التغير الذي طرأ على رقعة الدولة الإسلامية خلال حكم هاتين الدولتين .

الصور وتدريس التاريخ :

مفهوم الصور وأهميتها : تعد الصور دائما وسائل تعليمية مساعدة ، ولا تعتبر وسيلة رئيسية إلا في مجال تدريس مقررات التذوق الفني . والصور أدوات تدريسية مهمة ، وإن لم يكن هنالك إدراك تام لفوائدها ومزياها في مضمار التعلم . ولاشك أن إدراك هذه الأهمية سوف يحسن من عملية اختيار الصور .

ويرى بعض المختصين أمثال **كاترين وليام** Catharine William[١] أن للصور أهمية في تحسين نمو المتعلم من الناحيتين الفكرية والتصويرية ، بالإضافة إلى قيمة الصور في الجوانب التجميلية (الديكورية) . فضلا عن دورها في توسيع نطاق المواد التعليمية .

أولا ـــ أهداف استخدام الصور في تعليم التاريخ :

أوردت **كاترين وليام** وجهة نظرها حول الأغراض التي من أجلها تستخدم الصور[٢] . ومن الممكن الاستفادة منها كخطوط موجهة لاختيار الصور وتقويمها ، وكذلك بالنسبة لكافة المواد المصورة .

وفيما يلي أهم الخطوط الرئسية أو الأغراض التي اقترحتها **كاترين وليام** لاستخدام الصور :

- تنمي قدرات الطلاب على تذكر الخبرات .
- تساعد على الدراسة التفصيلية .

---

(1) Woodbury, M : Selecting Materials for Instruction, Libraries Unlimited, Inc., Colarado,1982, P. 70.
(2) Woodbury: Ibid.

- تصحيح المفاهيم الخاطئة .
- تمنع سوء الفهم .
- تضفي إيضاحاً على المقارنة والمغايرة .
- تبني خبرات جديدة .
- تضفي المعاني على الرموز .
- تمثل أساسا لإصدار الحكم القائم على القيم .
- تهيىء الطلاب للمزيد من الخبرات (مثال ذلك الزيارات والرحلات الميدانية) .
- تمثل دافعية للتعلم .
- تلفت النظر إلى الأحداث .
- تنمي البصيرة العاطفية والتذوق .
- تساعد على تنمية المهارات التفكيرية : النقاش ، حل المشكلات ، التفكير الناقد ، الملاحظة الدقيقة .
- تبرز المسائل والنقاط في إطار تمثيلي (درامي) .
- إثارة الأسئلة .
- تشجع القراءة .
- تعزز الإهتمامات الشخصية .
- توثق البحوث .
- تقوم بدور المرجع في بعض الموضوعات (إذا أعد الطالب بحثا عن الفن في العصر المملوكي مثل الأزياء ويرفق به بعض الصور) .
- تثري التقارير وعرض الموضوعات ، وإبرازها بصورة حية .

إذا نظرنا لهذه الأهداف نجد أنها شاملة ، حيث إنها تشتمل على جوانب تتعلق بتنمية القدرات والاتجاهات والاهتمامات . هذا إلى أنها تتعلق بطرق التدريس ووسائله ، كما أنها توضح دور الصورة في تعلم الطالب للمعلومات والأفكار التاريخية ، هذا بالإضافة إلى الوظيفة الإيضاحية للصورة .

ثانيا ـــ طرق استخدام الصور في تعليم التاريخ :

هناك طرق متعددة لاستخدام الصور في تعليم التاريخ . وقد تناول **جارفي وكرج Garvey and Krug**[1] هذه الطرق بشيء من التفصيل ، وأوضحا أن من أهم هذه الطرق :

(أ) الصور وحل المشكلات :

إن الحرص على استخدام الصور في تدريس التاريخ يتطلب جعل الصورة مرتبطة بمشكلة معينة ، حتى وإن كانت المشكلة بالغة البساطة ، مثال ذلك : « من أي مادة صنع هذا الجدار ؟ » .

وفي الوقت الحاضر يستخدم عدد كبير من الصور في تدريس التاريخ ولكن جانبا كبيرا منها لايستخدم بطريقة صحيحة . فمن الممكن عرض الصور على جدران حجرة الدراسة ، أو رسمها في دفاتر الطلاب ، ولكن ذلك لايسهم في تعليم التاريخ وتعلمه ، لأن المدرس هنا لايبرز الصلة بين الصورة وموضوع الدرس .

(ب) الصور كمحور لدراسة موضوع :

عندما تكون هنالك إمكانية لدراسة موضوع تاريخي بواسطة الصور ، فينبغي اغتنام الفرصة لاستخدامها . ولكن هناك كثيراً من الموضوعات التي يمكن تدريسها بصورة أفضل باستخدام استراتيجيات أخرى ، مع الاستفادة من الصور كأدوات مساعدة ، وليس كمحور لدراسة الموضوع . وربما كان من المناسب أن تستهل تدريس موضوع جديد بدراسة صورة معينة ، بحيث تتاح للطالب فرصة تعلم أكبر قدر من المعلومات التي تشتمل عليها الصورة ، وذلك قبل أن ينتقل إلى دراسة مصادر مكتوبة أو شفهية . كذلك يمكن استخدام الصور بوصفها وسائل إيضاحية خلال عملية التدريس .

ولاينبغي أن تخبر الطالب بكل ما تشتمل عليه الصورة من معلومات وأفكار . بل لابد أن تترك الطالب يكتشف جوانب أخرى بنفسه ، كما تستخدم لإثارة المزيد من الاستقصاء ، وبالإضافة إلى ذلك فإن الصور تساعد على تذكر الأحداث ، حيث يستطيع الطالب أن يتذكر بعض الخطوط الرئيسية لأحداث تاريخية متتابعة .

---

(1) Garvey ans Krug: Ibid, PP. 28-30.

(ج) استراتيجية الصور :

تشتمل هذه الاستراتيجيات على أساليب أكثر تفصيلا لاستخدام الصور ، ذلك أن الطريقتين التي تمت الإشارة إليهما آنفا ذات طابع عام . وتتمثل هذه الاستراتيجيات فيما يلي :

* **بطاقات عمل للصور المخصصة لدراسة المجموعة :**

يمكن تحويل الصور إلى بطاقات عمل ، بإضافة أسئلة مكتوبة ، فإذا كانت البطاقات مخصصة للدراسة من قبل مجموعة من الطلاب ، فينبغي على المدرس أن يدون الأسئلة في البطاقة بصورة دقيقة وذلك تجنبا للغموض واللبس الذي قد يصيب بعض الأسئلة ، كما لابد للمدرس أن يبرزها بصورة واضحة ، لتقوم المجموعة بدراستها . وليست هناك فرصة كافية لأعضاء المجموعة لتصحيح أو تعديل الأسئلة التي صيغت بصورة ضعيفة .

ومن الأهمية بمكان أن ترتبط الأسئلة برأي أو وجهة نظر . وينبغي إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة كي يبدوا وجهات نظر مختلفة حول مضمون الصورة ، ومن ثم يخوضون في نقاش جاد .

* **بطاقات العمل والتعلم الفردي :**

يبدأ المدرس نقاشا عاما في حجرة الدراسة ، وينصب النقاش على صورة معينة يعرضها المدرس على الطلاب ، ثم يوجه الأسئلة شفاهة ، وبعدئذ يطلب من الطلاب أن يعلقوا على الإجابات التي وردت عن الأسئلة ، ويلي ذلك تدريس الطلاب فرادى ما تبقى من البطاقات .

* **استخدام صور الكتاب المدرسي :**

تشتمل معظم الكتب على أنواع من الصور ، منها الصور الفوتوغرافية ، ومنها الصور المرسومة ، وإذا كانت الصور مناسبة ، فينبغي على المدرس تشجيع الطلاب على استخدامها ، حتى إذا كانت الصور غير صحيحة ، لأن في ذلك فرصة للطلاب كي ينتقدوها من حيث خطأ المفهوم التاريخي ، أو عنصر التحيز فيها . كذلك يمكن أن تتناول الواجبات المنزلية تفسيرا للصور التي يشتمل عليها الكتاب المدرسي ، وفي هذا تجديد لموضوعات الواجبات المنزلية ، وفي كل الحالات ينبغي على المدرس وضع

الأسئلة ، وإبراز المشكلة ، وتوضيح العلاقة بين الصورة والمضمون التاريخى .

* **المعروضات على جدران حجرة الدراسة :**

تمتلىء كثير من حجرات الدراسة بالصور والرسوم التاريخية . ومع ذلك فإن استخدامها في تعليم التاريخ مايزال محدودا . ولاتقتصر دراسة هذه الصور على اكتشاف العلاقة بين الصور المعلقة على الجدران وبين الموضوع الذي يدرسه الطلاب ، بل لابد أن تتم دراسة الصورة من خلال أسئلة محددة بدفع الطلاب للبحث عن جوانب معينة في الصورة . ولاينبغي أن يكتفي الطلاب بإلقاء نظرة سريعة على الصورة ، بل لابد من دراستها في ضوء الأسئلة المحددة . فهذه الأسئلة تحول الصورة من معروضات فنية إلى أدوات تعليمية .

* **الأفلام القصيرة ، الشرائح :**

يكثر استخدام الأفلام القصيرة والشرائح في المدارس الثانوية في بعض البلاد . ويزداد إنتاج هذه المواد البصرية من قبل الناشرين التجاريين والسلطات التعليمية . وعندما تعرض صورة على الشاشة ، فإنها ستصبح محورا للدرس . وسوف يستمر المدرس في تدريسه ، ومن الأفضل أن يعهد لأحد الطلاب بتشغيل جهاز العرض ، في حين يوجه المدرس الطلاب إلى التفاصيل والمشكلات المعروضة على الشاشة .

* **عمل الصور :**

اشتمل تدريس التاريخ على عمل الصور ليس بهدف إنتاجها وتوفيرها ، بل لجعل إنتاج الصور أسلوبا للتعلم ، وإذا أردنا أن نجعل عمل الصور جزءا من تعلم التاريخ ، فيجب ألا يقتصر الطلاب على عمل الصور ، بل لابد أن يستخدموها بعد عملها . فمثلا يكتبون معلومات تعرف بالصورة أو يضعون أسئلة ليجيب عنها طلاب آخرون ، أو يكتبون فقرات تعبر عن مضمون الصورة . ففي كل هذا تمرين يساعد الطلاب على تعلم التاريخ خلال قيامهم بالرسم وعمل الصور .

ثالثا ــ نقاط ترشد المعلم عند استخدامه للصور :

يستطيع المدرس أن يتخذ من النقاط التالية مرشدا له عند استخدام الصور في التدريس :

(١) أن يختار الصور التي لها صلة بالمشكلات التاريخية المتعلقة بموضوع الدراسة .

(٢) عند اختيار الصور ، ينبغي إعطاء وزن أكبر لعلاقة الصورة بموضوع الدرس أكثر مما يعطي لجاذبية الصورة .

(٣) لاينبغي تفادي الصور التي تتناول مفهوما صعبا ، بل لابد من إزالة أوجه الصعوبة من خلال طرح أسئلة تساعد الطالب على دراسة الصورة .

(٤) يجب إتاحة الفرصة للطالب كي يفسر الصورة بنفسة .

(٥) أن الصورة التي تعلق على جدران حجرة الدراسة ينبغي أن تتسم بالوضوح والبساطة .

(٦) عندما تعلق الصورة على الجدار ، يجب أن تصحبها بعض الأسئلة التي تجعل الطلاب يفحصون الصورة ويعلقون عليها .

رابعا ــ التمارين :

كي تكتمل الصورة عن استخدام الصور في تدريس التاريخ ، نورد فيما يلي بعض التمارين التي يمكن أن يحددها المدرس عند استخدامه للصور :

(١) اختر صورة عن موضوع تاريخي ، ثم قم بتدريس مجموعة من الطلاب ــ بطريقة التدريس المصغر ــ بحيث يقومون بعد ذلك بوصف الصورة والحصول على أكبر قدر من المعلومات منها . وينبغي أن يقود المدرس عمل المجموعة من خلال مايطرحه من أسئلة شفهية .

(٢) حضّر درسا تمثل فيه المادة المصورة المحور الرئيسي والمصدر الأساسي للدرس ، وبعد الفراغ منه ، اسأل التلاميذ عن مدى تحقق الأهداف .

(٣) اختر صورة عن موضوع تاريخي ، وضع مجموعة من الأسئلة ، يتطلب أن يفسر الطالب حادثة أو شخصية معينة باستخدام قدرته على التخيل .

خامسا ــ معايير الصور التي تستخدم في تدريس التاريخ :

من أجل اختيار صور ملائمة لتدريس التاريخ ، ينبغي وضع جملة من المعايير ، تتعلق بالصورة التي تناسب تدريس التاريخ ، وقد اقترح بعض الكتّاب مجموعة من هذه المعايير ، والتي من أبرزها :

(أ) أن تبرز الصورة الحقيقة :

ينبغى أن تبرز الصورة الحقيقية ، فالصورة التي تبرز حادثة أو موضوعا تاريخيا ، يجب أن تفعل ذلك بطريقة تتسم بالصدق . وقد ضرب الكاتب مثلا لذلك فقال : « إن صورة الجنود في عهد الملكة اليزابيث الأولى ، لايجب أن يظهروا فيها وهم يلبسون ثيابا كأنهم يعيشون في القرن التاسع عشر ، فهذه لاتمثل الحقبة التاريخية . ولهذا فعند اختيار الصورة لابد أن يتأكد من صدقها أو تصويرها للواقع ، ودقتها . ولحسن الحظ فإن المؤسسات التجارية التي تنتج الصور ، أصبحت تتوخى فيها الصدق وذلك بالرجوع إلى المتخصصين . ومن ثم أصبحت صورهم موضع ثقة » .

(ب) أن تكون الصورة واضحة :

ما لم تكن الصورة واضحة ، فإن من يطلع عليها لن يحصل منها على أي شيء . ويتطلب وضوح الصورة أن تحذف منها الأشياء التي ليس لها صلة بموضوع الصورة . وهذا يتطلب أن تكون الأشياء المهمة بارزة بدرجة كبيرة .

(ج) أن تكون الصورة مشوّقة :

من أهم أغراض إستخدام الصور ، هو إثارة الاهتمام ودفع التفكير . وإذا لم تحقق الصورة هذا الغرض فلن تكون هنالك جدوى منها . ويجب على المدرس أن يعرف بخبرته نوع الصور التي تشوّق الطلاب . ويمكنه أن يستشير مدرس التربية الفنية في المدرسة ، حول هذا النوع من الصور . ومن الغريب أن يكون الطالب قادرا على تقويم الأعمال الفنية في دروس التربية الفنية ، ثم ما يلبث نفس الطالب أن يجد بعض الصور التي تسيء إلى الذوق الفني في دروس التاريخ .

(د) أن تكون الصورة نظيفة وفي حالة حسنة :

عندما تعلق على الجدار صورة باهتة ، أو غير نظيفة أو غير مستقيمة الأطراف ، فإنها قد تضر العملية التعليمية أكثر من إحداث فائدة لها .

(ﻫ) أن تكون الصورة مناسبة :

لابد أن تكون الصورة مناسبة للهدف الذي يرمي إليه الدرس . إن الصورة هي أداة تعليمية ، وينبغي أن يسأل المدرس نفسه عن النقاط التي يراد توضيحها بواسطة

الصورة ، وما هو الدور الذي ينبغي أن تلعبه في الدرس . ومهما كانت الصورة جيدة ، فإذا لم تحقق الغرض الذي من أجله اختيرت ، فإن اختيارها سيكون خاطئا .

نخلص مما تقدم إلى أن الصورة تستخدم لتحقيق أغراض تعليمية ، وإن هناك عدة طرق لاستخدامها في تدريس التاريخ ، كما أن هنالك بعض المعايير التي في ضوئها يتم اختيار الصور .

الملصقات [1] :

مفهوم الملصقات : الملصقات أدوات اتصال وتعليم . وكما يقول بعض الكتّاب فإن الإنسان المعاصر يجد نفسه دائما محاطا بثروة هائلة من الملصقات ، فهناك ملصقات الإعلانات التجارية ، بالإضافة إلى الملصقات الخاصة بالجوانب الاجتماعية والثقافية ، مثال ذلك ملصقات التوعية الصحية والمرورية ...إلخ . هذا وبالنسبة للبعض الآخر فإن الملصقات تمثل شكلا من أشكال الفن .

وللملصقات مزايا متعددة ، منها التأثير البصري ، والبساطة ، والقدرة على الإرشاد ، وإثارة الانتباه والتفكير ، ويمكن استغلال كل هذه المزايا أو بعضها لتوضيح فكرة ، وسهولة إدراكها .

وتستخدم الملصقات النصوص المكتوبة ، والمواد المصورة ، في توصيل الرسالة التي نهدف إليها . ولكي تصبح الملصقات فعالة وناجحة ، فينبغي أن تشيع السرور لدى المشاهد حتى تجذبه وتدفعه لمشاهدتها عدة مرات ، ومن ثم تذكره بالفكرة ، وتجعلها راسخة في ذهنه .

ولكي تتسم الملصقات بطابع الحركة ، ومن أجل أن تصبح أداة تعليمية فعالة ، فلابد أن تكون ملائمة من حيث لونها وحجمها وتصميمها . كذلك فإن جودة الخط تساعد على جذب الانتباه ، وتركيز الفكرة التي تعرضها الملصقة[2] .

مصادر الملصقات : هناك مصادر معينة تمد بالملصقات التدريسية ، ويستطيع

---

(1) Dale, Edgar: Audio Visual Methods In Teaching. ³rd ed., drysen Press, HinsdLE, Illinois, U.S.A., PP. 335-358.

(2) Moffatt: Ibid, P. 319.

المدرس أن يحصل على الملصقات من مصادر خارج . المدرسة . كما يمكنه أن يشجع الطلاب على إعداد هذه الملصقات . ومن أهم مصادر الملصقات الدوائر الحكومية ، والمؤسسات العامة بالمتاحف والمكتبات وغيرها .. إلخ . وتمتاز الملصقات التى ترد من هذه المؤسسات بأنها تعد من جانب خبراء ، ولهذا فهي ذات قيمة كبيرة في التدريس .

ويمكن إعداد الملصقات بطرق عدة . فقد يعدها الطلاب الذين لايستطيعون أن يرسموا بصورة جيدة ، ولكنهم يقدرون على جمع قصاصات الصور من الصحف والمجلات أو أي قصاصات إيضاحية أخرى . أما الطلاب ذوو المهارات العالية فيمكنهم رسم الملصقات أو تلوينها ، أو الجمع بين الصور الفوتوغرافية والعمل الفني الأصلي . وأحيانا تلصق مواد مصنوعة من الخشب أو القطن مع الملصقات حتى تضفي عليها أثراً ذا أبعاد ثلاثة .

ولأن إعداد الملصقات قد يستغرق ـــ أحيانا ـــ وقتا طويلا ، فمن المهم أن يتوفر دائما أكبر عدد من الأدوات . ويمكن استخدام جهاز عرض فوق الرأس لإعداد ملصقات مكبرة من الأصل .

ويرى **موفات** Moffatt[1] ضرورة تعليم الطلاب أساليب صنع الملصقات ، وينبغي تشجيع الطلاب أن يقيموا عملهم هذا على أسس من الإبداع والابتكار . ومن المهم أن يتعهد المدرس هذا العمل ، بالتوجيه والإرشاد والتقويم .

استخدام الملصقات في التدريس :

إن الملصقات التي تستخدم في حجرة الدراسة ينبغي أن يتم اختيارها بعناية . ولابد أن نتذكر أن الملصقة توصل رسالتها دون إعطاء تفصيلات : فهي مبنية على فكرة بسيطة . والملصقات التي ليست لها فاعلية هي التي تحاول أن تشتمل على أشياء كثيرة ، فهي تستخدم العديد من الرموز ، وتمثل أشياء قد يكون لها أكثر من معنى . أو تشتمل على تلميحات غير مفهومة . وإذا لم يفهم المشاهد رسالة الملصق ورموزه بسرعة ،

---

(1) Moffatt: Ibid.

فإن الملصق قد فشل في تحقيق غرضه .

إن عمل الملصقات ، ينبغي أن يكون دائما جزءا لايتجزأ من وحدة تدريس في حجرة الدراسة ، أو مشروعاً يجري داخل المدرسة أو خارجها ، ولايجب أن يكون إعداد الملصقات مجرد تمرين ، بل لابد أن يؤدي إلى اكتشاف مهم لعلاقات وتيسير العمل الهادف .

يمكن استخدام الملصقات لإيجاد مناخ تعلمي ودافعية . فمثلا إذا استخدم المدرس ملصقا عن مسجد **اياصوفيا** ، فإن ذلك قد يمثل نقطة محورية لدراسة الدولة العثمانية في شرق أوروبا .

ومهما يكن من أمر فلا يكفي أن يوضع الملصق في حجرة الدراسة ، فالمدرس يتوقع أن تجذب هذه الملصقات انتباه التلاميذ ، ولكن المدرس لا يمنح التلاميذ فرصة لمناقشتها في حجرة الدراسة . وإذا شعر التلاميذ بأن هذه الملصقات لاتعطي ماتستحق من زمن الدرس ، فإنهم لن يهتموا بها . ولهذا فعندما توضع هذه الملصقات في حجرة الدراسة ينبغي أن يصحبها نقاش حول أهميتها ، والفكرة التي تعرضها .

وكما يقول بعض الكتّاب ، فإن الملصق لايقنع ، بل يذكر ، ولكنه يمكن أن يؤدي مهمة التذكير بطريقة مقنعة .

وعن طريقة استخدام الملصقات يقول **موفات Moffatt** :

« وبوصف الملصق أداة تدريسية ، فينبغي تحليلها بحيث تصبح فكرتها ورسالتها فعالة . كذلك يمكن استخدام الملصقات من أجل إيجاد الاهتمام وإثارة الحماس . وذلك باقترانها بنشاطات وبرامج معينة »[1] .

* مثال لاستخدام الملصقات في تدريس التاريخ :

عندما يقوم الطلاب برحلة إلى موقع أثري معين ، يمكنهم أن يصوروا بعض الأشياء التي تم العثور عليها ، كما يمكن رسم بعضها . وبعد عودة الطلاب إلى مدرستهم ، يمكن استخدام الصور والرسوم كملصقات لتوضيح الأفكار المتعلقة بالحضارة التي

(1) Moffatt: Ibid.

أسفر عنها الحفر الأثري .

المصورات : Charts

المصورات عبارة عن مادة تتكون من صورة أو أعداد ، أو حرف ، تم تصميمها لعرض ملخص مرئي واضح لعملية مهمة أو مجموعة من العلاقات . وهناك عدد من التفسيرات للفظ مصور . وفي مجال التدريس تفيد المصورات في عدة أوجه ، كما لها مميزات متعددة .

ويمكن أن يتم تصميم المصورات على أيدي المدرسين والطلاب ، وينبغي أن تتصف بالبساطة ، وألا تكون مكتظة نسبيا .

أنواع المصورات :

(أ) الرسوم ذات الخطوط الرئيسية ، والجداول .

(ب) الرسوم الإنسيابية .

(ج) مصورات الفروع ــ (لتوضيح علاقات أو تطورات) .

(د) مصورات الخط الزمني .

ولعل أكثر مايناسب تدريس التاريخ من تلك الأنواع ، هو الأخير ــ مصورات الخط الزمني ، ولذا سوف نتناوله هنا بشيء من التفصيل .

مصورات الخط الزمني[1] :

يساعد هذا النوع على تلخيص الأحداث المتتابعة ، كما يساعد في مجال إعداد مقارنات متسلسلة لتطورات قابلة للمقارنة في عدد من البلاد . فمثلا في مجال التاريخ الاقتصادي ، يمكن مقارنة إنتاج محصول القطن في عدد من البلاد خلال فترة زمنية معينة . (مثلا من عام ١٩٧٠ ــ ١٩٨٠) ، وهذا الخط الزمني قد يكون في شكل رسم بياني ذي أعمدة أو تصويري .

يستخدم مصورات الفروع عادة في تدريس التاريخ لتوضيح أصول وفروع بعض الأسر ذات الأهمية التاريخية ، وهذا يساعد الطلاب على فهم بعض التطورات من خلال

(1) Wittch, A.W, and Schuller, F.C: Instructional Technologu Its Nature and Use, 5th ed., Harper and Row Publishers, Inc., N.Y, 1973,P. 118.

تتبع هذا المصور .

الرسم التخطيطي[1] : Diagrans

الرسم التخطيطي هو رسم مركز يتكون ــ أساسا ــ من خطوط ورموز مصممة لتمثل جملة من الرموز ، منها الخطوط الرئيسية ، والعلاقات المترابطة ، والجوانب الرئيسية لعملية ما . ويعد الرسم التخطيطي أكثر الأشكال التخطيطية تركيزا . ويعتمد كلية على الخطوط والرموز التي توصل المعلومات وهذا يعني أن معرفة الخلفية والخبرة الخاصة بموضوع الرسم التخطيطي لازمة قبل قراءة الرسم التخطيطي بطريقة مفهومة . وبصورة تمكن من تفسير الشكل أو الرسم . وأهم ما ينبغي أن يتصف به الرسم التخطيطي عنصر البساطة .

على أن الرسوم التخطيطية قد تعوق التعلم ، إذا كانت غير واضحة ، وهذا يعني أنه عندما نود أن نستخدمها ، ينبغي أن نتأكد من أن الطلاب يستطيعون قراءة الرموز أو عدم فهم الغرض الذي من أجله تم تصميم الرسم التخطيطي .

وفي حقل تدريس التاريخ ، توجد مجالات كثيرة لاستخدام الرسم التخطيطي . فعلى سبيل المثال يمكن استخدام هذه الرسوم لتوضيح أشكال القلاع الحربية التي استخدمها المسلمون في العصور السابقة . كما يمكن استخدامها لتوضيح أشكال بعض المدن التي أنشأها المسلمون ، ومن ثم تبرز عبقريتهم في إنشاء هذه المدن . فبالنسبة للمواقع الحربية ، يمكن استخدام الرسم التخطيطي لتوضيح فتح المسلمين لمدينة القسطنطينية . فهنا تتضح مواقع الجيش الإسلامي ، ومواقع أعدائهم ، والوضع الجغرافي لمدينة القسطنطينية .

الشفافيات :

الشفافيات هي شرائح تصنع من البلاستيك أو من ورق السلوفان ، وطبيعتها شفافة ، ويكتب عليها بأقلام الشمع أو أقلام خاصة . وبعض هذه الأقلام ، يبقى أثره ، وأنه لاتتم إزالة أثره هذا بسهولة . كما أن آثار بعض الأقلام يمكن محوها

---

(1) Wittch and Schuller: Ibid, PP. 117-118.

بسائل خاص . وعادة ما تكون مساحة الشريحة حوالي ١٠×١٠ بوصة مربعة . وتثبت في إطار من البلاستيك أو الورق المقوى ، ويطلق أيضا على الشفافيات لفظ الصفائح الشفافة[١] .

وقد ازداد استخدام الشفافيات في العملية التعليمية ، وذلك مع انتشار جهاز العرض العلوي والذي ظهر تقريبا خلال الحرب العالمية الثانية ، وأخذ في التطور بعدئذ ، وصارت استخداماته سائدة في مجالات كثيرة ، كالنشاط العسكري والصناعي . وخلال الستينات ازداد استخدامه في المجالات التعليمية .

ونظرا لأهمية هذا الجهاز في استخدام الشفافيات ، حيث إنها تعتمد عليه في العرض ، فسوف نشير إلى مزايا هذا الجهاز .

مزايا جهاز العرض العلوي[٢] :

(أ) يستطيع المدرس استخدامه في الوقت الذي يكون فيه مواجها الطلاب في حجرة الدراسة ، ومن ثم يكون هناك تفاعل قائم بينه وبين الطلاب .

(ب) يستطيع المدرس أن يشير إلى المادة التي عليها الشفافية بمؤشر ، أو يكتب عليها أو يرسم عليها خلال عرضها ، وذلك من أجل توضيح بعض الجوانب ، ولإجراء المزيد من التوضيح على بعض النقاط .

الجداول [٣] :

هناك أنواع متعددة من الجداول التي يمكن اعتبارها من ضمن المصورات Charts ، وتسمى أحيانا مصورات الجداول . وفي مجال تدريس التاريخ ، تستخدم الجداول لتوضيح موضوعات معينة ، منها على سبيل المثال أسماء الحكام الذين تولوا حكم بلد معين ، حيث يتضمن الجدول أسماء هؤلاء الحكام وفترات حكمهم ، وتاريخ ميلادهم ووفاتهم . وكذلك أشهر من تولي مناصب كبرى في عهودهم .

ويمكن استخدام هذه الجداول لإيراد بيانات ـــ مثلاً ـــ عن خلفاء الدولة الأموية .

---

(١) حسين حمدي الطوبجي : مرجع سابق، ص ١٢١ .

(2) Wittch and Schuller: Ibid, P.408.

(3) Moffatt: Ibid, p. 322.

كما يمكن استخدامها لإيراد معلومات عن المعارك الإسلامية الكبرى . حيث يتم وضع قائمة بهذه المعارك ، وتواريخها ، والأماكن التي جرت فيها ، وأسماء قادتها . وتتجلى أهمية هذه الجداول في مساعدتها الطالب على الاستذكار والمراجعة للاختبار .

ومن أجل تنسيق الجداول ، لابد من تخصيص عمود لكل نوع من المعلومات . وفيما يلي مثال لاستخدام الجداول في تدريس التاريخ .

جدول يوضح المعارك الإسلامية الكبرى في عهد الخلفاء الراشدين

اسم الموقعة	مكانها	تاريخها	أسماء القادة
اليرموك	الشام	١٣ هـ	خالد بن الوليد
القادسية	بلاد فارس	١٥ هـ	سعد بن أبي وقاص
نهاوند	بلاد فارس		النعمان بن المقرن
أجنادين	فلسطين	١٥ هـ	عمرو بن العاص
ذات السواري	البحر المتوسط	٣٤ هـ	عبد الله بن سعد

اللوحة الإخبارية :

مفهوم اللوحة الإخبارية :

اللوحة الإخبارية التعليمية عبارة عن مجموعة من المعروضات التي توضع على لوحة ليشاهدها الطلاب في حجرة الدراسة ، أو ربما في مواقع أخرى من المدرسة ، مثل الممرات الرئيسية ، أو الأمكنة التي يمر عليها الطلاب بصفة مستمرة . وغالبا ماتكون معروضات اللوحة خاصة بموضوع أو وحدة تدريسية يجري العمل فيها من قبل الطلاب .

وفي الوقت الحاضر ، تعد اللوحة الإخبارية أكثر أشكال المعروضات تميزاً بالنشاط وإثارة الإهتمام . ويعود ذلك ـــ كما يشير بعض المختصين[1] إلى أن هذه اللوحة تدفع

(1) Dale, Ibid: P. 33.

الطلاب نحو الابتكار ، كما تحفزهم للبحث عن أشياء يشترك جميع الطلاب في الأستفادة منها ، بمعنى أن كل طالب يفيد الآخرين بما يسهم به من محتويات اللوحة ، كما أنه بدوره يستفيد من إسهامات زملائه في هذا الصدد . كذلك فإن من مميزات اللوحة أنها تساعد على تكامل الخبرة العملية والاجتماعية لدى الطالب . بمعنى أن الطالب يدرك أهمية مايدرسه في المدرسة في حياته العملية ، كما يدرك أيضا دور الخبرات الاجتماعية في حياته المدرسية .

مزايا اللوحة الإخبارية :

تتسم اللوحة الإخبارية بالمزايا التالية :

أ ـــ إثارة اهتمام الطلاب بحقائق وأفكار جديدة .

ب ـــ تعزيز اهتمام الطلاب بالوحدة التعليمية التي يقومون بدراستها ، وإبراز مقدار التقدم الذي يحدث فيها ، وتلخيص نتائج الدراسة المتعلقة بها .

ج ـــ مساعدة الطلاب على أن يعملوا بصفة فريقية ، وأن يقتسموا ما حصلوا عليه من خبرات تعليمية . وهذه الوظيفة تمكن من تكامل خبرات الطلاب . فهناك طلاب مثلا يقومون بجمع روايات تاريخية ويدونونها في شكل ملخصات ، وفريق آخر من الطلاب يجمع صورا عن نفس الموضوع . وعندما تعرض كل هذه المعلومات المكتوبة والمصورة على اللوحة الإخبارية فسوف تكون الفرص متاحة لجميع الطلاب كي يدرسوا الموضوع بصورة شاملة . ولاشك أن هذا الشمول هو ثمرة لجهد كل طالب في الصف .

د ـــ هناك وظيفة تربوية مهمة أخرى تتمثل في أن إتمام اللوحة بصورة متقنة يبعث في الطلاب شعورا بالإنجاز والنجاح ، لاسيما حينما يرون أن لوحتهم قد بلغت مستوى ممتازا . ومن ناحية أخرى فإنهم يشعرون بالمسئولية تجاه أي قصور أو ضعف يبرز في اللوحة ، أو إذا كانت اللوحة لم ترق إلى المستوى المتوقع . وهذه الإسهامات هي نتاج لاستكشاف الطلاب وبصيرتهم للموضوع . كذلك هناك دافعية تتمثل في الاتصال والتفاعل بين الطلاب ، ويتسم ذلك بناحية ابتكارية ، فقد يتوصل الطلاب إلى أن نتائج بحوثهم ودروسهم كانت مشوّقة ، كما أن بعضهم ربما كان يجهل هذه

النتائج قبل ذلك . ولاشك أن هذا الشعور الجماعي يتولد وينمو من خلال اتجاه المعلم الذي يقوم بتعليم هؤلاء الطلاب ، وكذلك من منطلق مكانته كقائد لهم في عملية التعليم والتعلم .

التخطيط للوحة الإخبارية[1] :

بما أن اللوحة الإخبارية تقوم على العمل المشترك أو الطريقة الفريقية لدى الطلاب ، فإن التخطيط لها يتم عادة بواسطة لجان مؤلفة من طلاب الصف ، وتناط بكل لجنة مهمة من المهام التي يتطلبها موضوع اللوحة . فمثلا إذا كان موضوع اللوحة يتعلق بتاريخ منطقة معينة من البلاد فإن كل لجنة ستقوم بعمل محدد ، فتختص لجنة بجمع الصور ، وتقوم لجنة أخرى بجمع الروايات المتواترة والأخبار والحوليات ذات الصلة بالحياة القديمة في تلك المنطقة ، وربما ترتكز ثالثة على مسائل محددة مثل أشهر المدارس التي نشأت قديما في تلك المنطقة ، فتجمع معلومات عنها ، وقد يصحب ذلك جمع صور عن المباني القديمة لهذه المدارس .

ومن المهم أن تؤلف في البداية لجنة موسعة كي تحدد هذه اللجان المختلفة ، وسوف تعد كل لجنة في النهاية تقريرا عن أعمالها .

دور المدرس في اللوحة الإخبارية :

إن نجاح اللوحة الإخبارية يعود إلى حد كبير إلى مهارة المدرس في مساعدة الطلاب على التعلم والعمل بصورة تعاونية نشطة ومنتجة ، ذلك أن مهمة المدرس كموجه للعملية التعليمية تتمثل في إطلاق القدرات الابتكارية الكامنة لدى طلابه ، ومن ثم تقع على عاتقه مسئولية التأكد من فاعلية اللوحة كأداة بصرية وكذلك مستواها من حيث ترتيب وتنظيم المحتويات ودرجة جاذبيتها وألوانها .

ولاينبغي أن يبالغ المدرس في درجة توجيهه للطلاب أثناء قيامهم بعمل اللوحة ، لأنه بذلك يسلبهم القدرة على الابتكار ، كما لاينبغي أن يتخلى عن التوجيه ، أو يقلل منه كثيرا ، بحيث ينجم عن ذلك خروج اللوحة ضعيفة ومتدنية في المستوى المتوقع .

---

(1) Dale: Ibid.

هذا إلى أن المدرس لابد أن يتابع عمل الطلاب ليتأكد من أنهم يسيرون نحو الهدف المرسوم للوحة .

ومع أن اختيار اللوحة أمر متروك للطلاب ، إلا أنه إذا ما واجهوا صعوبات في ذلك ، فينبغي على المدرس أن يساعدهم على تخطي العقبات من خلال تقديم بعض الاقتراحات والنصائح الملائمة .

تنفيذ اللوحة الإخبارية :

يتطلب تنفيذ اللوحة الإخبارية نشاطات معينة ، منها على سبيل المثال الاطلاع الواسع ، ومقابلات الشخصيات ذات أهمية تاريخية ، وزيارات للمتاحف التاريخية ، وجمع صور فوتوغرافية ، وتفحص لمذكرات قديمة ، بالإضافة إلى نشاطات أخرى ، يمكن أن تقوم بها لجان العمل ، وتعد تقارير عنها .

وينبغي أن يضع الطلاب في أذهانهم — وهم ينفذون اللوحة الإخبارية — بأنها ليست مجرد جمع معلومات أو عينات ، بل هي في الواقع عمل استكشافي من المفروض أن تثير نتائجه دافعية لدى الطلاب .

إلى جانب ما أشرنا إليه من نشاطات ، فإن تنفيذ اللوحة يشتمل على الرسوم ، وإعداد الرسوم التخطيطية والبيانية ، والمصورات ، وهذه الوسائل تساعد على إبراز نواحي التعلم في اللوحة[1] .

كيفية جعل اللوحة الإخبارية أداة اتصال فعالة[2] :

تساءل **ادجار ديل** Edgar Dale عن الكيفية التي يمكن بها جعل اللوحة الإخبارية أداة اتصال فعالة ، أي أن تحقق خطوات الاتصال والتي حددها بأربع خطوات رئيسية هي :

(أ) جذب الانتباه والاستحواذ عليه .   (ب) توصيل الرسالة .

(ج) تنمية ارتباط الطالب بالموضوع .   (د) العمل .

وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوات الأربع :

---

(1) Dale: Ibid, P. 332.

(2) Dale: Ibid, PP. 332-335.

(أ) **جذب الانتباه والاستحواذ عليه** : بما أن اللوحة الإخبارية تمثل أداة تدريسية منتظمة ، فينبغي أن تكون محتوياتها مستأهلة للنظر والمشاهدة من قبل الطلاب . ولاشك أن الفرد لايرغب أن يشاهد لوحة كئيبة أو قاتمة . إذن لابد من استخدام أشكال وألوان لافتة للنظر وإلا فستنصرف الأنظار عنها . ولايمكن أن يجبر الطلاب على مشاهدة اللوحة أو الملصقات أو السبورة ، بل إن هذه الأدوات لابد أن تكون لها من المميزات ما يجعلها تلفت الأنظار وتستحوذ عليها ولفترات طويلة ، ولعدد من المرات . على أنه لابد من التفكير في العوامل التي تقضي على رد الفعل السلبي من جانب الطلاب تجاه بعض اللوحات الإخبارية ، وخاصة بالنسبة لتلك التي تعرض لفترة قد تمتد إلى أكثر من أسبوع . إن ذلك يمكن تحقيقه إذا نظر المدرس إلى اللوحة بوصفها أداة حيوية ومتطورة . فبهذه الصورة ، يستطيع أن يساعد الطلاب على أن يدخلوا عناصر جديدة على محتويات اللوحة ، بإضافة ألوان جديدة ، أو إعادة ترتيب المحتويات ، والعناوين الرئيسية ، ومن ثم تستطيع اللوحة أن تحافظ على حيويتها وجاذبيتها .

(ب) **توصيل الرسالة** : ينبغي أن تكون المواد التي تعرضها اللوحة محددة ، وأن تكون مادتها واضحة وبارزة . وإذا كان من الضروري تضمين اللوحة بعض المحتويات التي تحتاج فحص ، وتدقيق ، مثل العملات والمجسمات الصغيرة ، فلابد أن تكون المعلومات الخاصة بها واضحة وبارزة .

(ج) **تنمية ارتباط الطالب بموضوع اللوحة** : ينبغي أن تنمي اللوحة الإخبارية ارتباط الطالب بالمشكلة أو الموضوع الذي تتناوله . فهذه اللوحة بما تشتمل عليه من وسائل ، تستطيع أن تجعل الطالب الذي يرغب في مزيد من المعلومات أن يمضي في البحث والاستقصاء عنها . وإذا ما استطاعت هذه اللوحات أن تدفع الطالب نحو التفكير فإنها بذلك ستؤدي مهمة تربوية ممتازة .

(د) **العمل** : قد يكون الأثر المرغوب ــ أحياناً ــ عملاً يتعلق بمتابعة الرسالة التي تهدف اللوحة إلى توصيلها . وهنا يمكن أن نقترح بأن يأخذ الطلاب إلى بيوتهم بعض المحتويات ليجروا عليها مزيداً من الدراسة أو البحث . وعندما تصبح مثل هذه الخطوة

مرغوبة ، فينبغي على المدرس واللجنة ألا يكتفوا بذكر ذلك ، أو الإشارة إليه ، بل لابدّ أن يعززوا هذه الخطوة بالنقاش . ذلك أنه لابد من مضي وقت طويل قبل أن يدرك الطلاب أن اللوحة الإخبارية هي عمل قبل أن تكون مجرد شيء ينظر إليه الطلاب .

مجالات استخدام اللوحة الإخبارية في تدريس التاريخ :

بحكم طبيعة اللوحة الإخبارية ، ومميزاتها ، فإنها يمكن أن تخدم تدريس التاريخ في مجالات كثيرة ، منها مثلا دراسة التاريخ المحلي ، والمقصود بذلك تاريخ القرية أو المدينة والمنطقة التي تحيط بها ، وهذا اللون من التاريخ يشتمل على جوانب اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية . ففي المجال الاقتصادي مثلا ، يمكن أن يصمم الطلاب لوحة تتناول الحرف القديمة التي كانت سائدة في المنطقة في عصر من العصور ، مثل صناعة الخزف ، أو الملبوسات أو الأواني النحاسية والحديدية .. إلخ . فيقوم الطلاب بجمع عينات من هذه الأدوات ، أو صور فوتوغرافية عنها ، أو رسومات تعبر عنها ، ويمكنهم أن يجمعوا معلومات عنها من كبار السن الذين كانوا يعملون في صناعة هذه الأدوات ، فيتعرفون منهم على الطريقة التي كانت تصنع بها ، وكيفية استخدامها ، وأثرها على حياة الناس في ذلك الوقت . وقد تدفع هذه اللوحة الطلاب لمزيد من البحث الذي يجعلهم يكتشفون بما كانت تتميز بها ، أجيالهم السابقة من مواهب ومهارات ثرة في مجال الحرف . وأما في المجالات الثقافية فقد تتناول اللوحات جوانب من التراث الشعبي الذي يعبر عن قيم المجتمع في عصر من العصور . كذلك فقد تكون المنطقة عامرة بالمساجد القديمة التي أُنشئت في عصر من العصور ، أو في عصور متعاقبة ، وهذا يدفع الطلاب إلى البحث عن أمور كثيرة ، منها معرفة الأشخاص الذين قاموا بتأسيس هذه المساجد ، وتاريخ إنشائها ، والمواد التي كانت تستخدم في بنائها .. إلخ .

ومهما يكن من أمر فإن حقل التاريخ يشتمل علي مجالات كثيرة ومتعددة ، من الممكن أن تستخدم فيها اللوحة الإخبارية .

تقويم اللوحة الإخبارية : كما سبقت الإشارة ، فإن اللوحة الإخبارية ليست مجرد أداة لمعروضات يشاهدها الطلاب ، بل هي تعكس مفهوماً ، وتمثل عملاً وإنجازاً فلا ينبغي أن يقتصر العمل في اللوحة ، على جمع المعروضات وعرضها للطلاب ، بل

لابد من تجاوز ذلك إلى خطوة مهمة أخرى ، هي تقويم اللوحة الإخبارية ، لأن التقويم هو التأكد من أن اللوحة قد حققت الأغراض المرجوة منها .

ويمكن تقويم اللوحة الإخبارية في ضوء الأسئلة التالية :

أ ـــ هل كان موضوع اللوحة مشوّقا ؟

ب ـــ إلى أي حد ساعدت اللوحة على تنمية القدرة الاستكشافية لدى الطلاب ؟

ج ـــ إلى أي حد اتسم العمل في اللوحة بالناحية الابتكارية ؟

د ـــ ما الصعوبات التي واجهها الطلاب في إعداد اللوحة الإخبارية ؟

هـ ـــ ما مستوى ترتيب محتويات اللوحة ؟

و ـــ ما درجة جاذبية اللوحة ؟

هذا ومن الممكن استطلاع رأي طلاب الفصول ـــ الأخرى بالإضافة إلى طلاب الفصل الذي قام باللوحة ـــ حول اللوحة . ويمكن توجيه الأسئلة السابقة لهم ويمكن اضافة أسئلة أخرى مثل :

(١) كم مرة شاهدت اللوحة ؟ (٢) كم من الوقت تمضيه في مشاهدة اللوحة ؟

مما تقدم يتضح لنا أن اللوحة الإخبارية إذا ما قامت على قواعد تربوية ، فإنها لن تكون مجرد لوحة معروضات ، بل ستغدو أداة تعليمية مفيدة ، تخدم الجانب الإيضاحي بالإضافة إلى النواحي التعليمية المتطورة كالاستكشاف والابتكار .

الأفلام التعليمية :

مفهوم الفيلم التعليمي وأهميته : الفيلم التعليمي عبارة عن مجموعة من الصور المتحركة المصحوبة بصوت . أما الأفلام القصيرة فلا يصحبها صوت عادة . ويمثل الفيلم مصدراً لخبرات تعليمية إلى حد كبير . وتعد الأفلام من أكثر الوسائل التي توسع نطاق تصور الإنسان ، وذلك من خلال إبراز الأشياء البعيدة ، أو تلك التي لايتيسر الوصول إليها ، أو تتعذر رؤيتها أو سماعها . هذه بالإضافة إلى ما تتيحه الأفلام للفرد من فرص للمشاهدة كي يعيش فى أجواء الماضي البعيد[1] .

---

(1) Erickson, W.H.and Culpe, D.H: Fundamentals of Teaching With Audio Visual Technology, Macmillan Publishing Co., Inc., 1972, P. 112.

وعن أهمية الأفلام ، يرى **هاس وبيكر Hass and Pecker**[1] أن الصور المتحركة قد تعدل عشرة آلاف كلمة ، وقد يكون هذا التعميم صحيحا تماما أو قد لايكون . ومع ذلك فإن الاستخدام الماهر للصور قد جعل التعليم يتم بصورة ناجحة إلى حد كبير ، وأن استخدام الصور في التدريس يجعله أكثر نجاحا من ذلك التدريس الذي يقوم على الكلام فقط .

ويمضي « هاس وبيكر » في توضيح أهمية الصور المتحركة فيشير إلى أن الصورة المفردة قد تكون فعّالة ، ولكن الصور التي تعرض في شكل تتابعي (أي سلسلة متتابعة الحلقات) لها تأثير تراكمي . وفي رأيهما أن الأفلام تنمي مهارات ومعلومات بالغة الأهمية[2] .

نشأة وتطور الأفلام التعليمية :

ظهرت الصور المتحركة إلى حيّز الوجود وتطورت بصورة سريعة ، فقد عرضت أول آلة ناجحة للصور في معرض شيكاغو عام ١٨٩٣ . وكانت هذه الآلة التي أطلق عليها اسم **كنتوجراف Kentograph** تنسب إلى **توماس أديسون** . وكان التطور السريع للصور المتحركة في مجال التربية ـــ منذ مطلع القرن العشرين ـــ أمراً معروفاً ، ومألوفاً لدى الجيل الحالي . أما فيما يختص بالمحاولات الأولى لاستخدام الصور المتحركة في المدارس لأغراض تعليمية محددة ، فتعود إلى فترة الحرب العالمية الأولى .

ورغم أن الأفلام الناطقة قد دخلت محيط التربية في عام ١٩٢٧م ، إلا أن دورها في مجال التعليم لم يبدأ إلا في عام ١٩٣١ . وما إن دخلتَ الأفلام المدارس ، حتى أخذ كثير من المعلمين يعتقدون بأن هذا النوع من التعليم البصري سيساند طرق التدريس الأخرى . وبالنسبة للمتحمسين الحديثين للأفلام فإن الزمن الذي تستغرقه العملية التعليمية ، يمكن اختزاله ، وأنه يمكنه الاستغناء أيضاً عن الكتب المدرسية . بل إنه لن تكون هناك حاجة للمدرسين ذوي التدريب الجيد . على أن هذه الأفكار مالبثت أن تضاءلت . ومن ثم صار استخدام الأفلام بصورة حكيمة هو الأمر المقبول

---

(1) Hass and Pecker: Ibid.

(2) Hass and Pecker: Ibid.

تختلف الأفلام التعليمية عن الأفلام الأخرى من ترويحية وغيرها ، وذلك في عدة أوجه أهمها :

(١) محتوى الفيلم .

(٢) أسلوب استخدام الفيلم .

ولكي يؤدي الفيلم التعليمي دوره بفاعلية ، فقد وضعت أسس لذلك . وسنورد فيما يلي أهم هذه الأسس التي أشار إليها كل من **أريكسون وكبل**[1] وأهم الأسس هي :

١ ــ **التعزيز** : إن الأفلام تحدث أثراً كبيراً عندما يكون لمحتواها تعزيز وتوسيع للمعرفة السابقة والاتجاهات والدافعية بالنسبة للمشاهدين ، ويظل أثرها ضئيلا حينما تكون المعرفة السابقة غير كافية ، أو أن محتواه يتناقص مع دافعية واتجاهات المشاهد الحالية ، ومن ثم فلابد أن يراعى عند إنتاج الفيلم أو اختياره أن يعزز المعرفة السابقة للطالب أو اتجاهه أو دافعيته ، وألا يتعارض مع هذه الأمور .

٢ ــ **التحديد** : إن أثر الفيلم التعليمي أكثر تحديداً من الفيلم العام . لانتوقع أن يحصل الطالب على معارف عامة ، أو ينمي اتجاها عاماً ، أو تكون له دافعية عامة ، أو يتحسن تصوره في مهارته بعد مشاهدة فيلماً واحداً خاصة إذا كانت هذه الأهداف لاتعالج بصورة مباشرة في الفيلم .

٣ ــ **الصلة أو الارتباط** : يحدث الفيلم أثراً أكبر عندما يكون محتواه مرتبطاً مباشرة أو له صلة مباشرة بردود فعل المشاهد والمراد أن يحدث الفيلم تأثيراً عليها .

٤ ــ **الأثر البصري** : يتوقف أثر الفيلم ــ بدرجة كبيرة ــ على قوة العرض البصري ، أما القصة والتعليق في الفيلم فربما كان أثرها ثانوياً .

٥ ــ **المتغيرات التعليمية** : إن طرق التعليم التي يبرزها الفيلم أو يطبقها المعلم ، لها تأثير مهم على فعالية الفيلم .

٦ ــ **قيادة المعلم للفيلم** : إن مستوى المعلم وكفايته لها دور في مدى استفادة

---

(1) Erickson and Cuple: Ibid.

الطلاب من الفيلم . فالمدرس يوجه الطلاب للمفاهيم ، وكذلك للأسلوب الذي ينبغي أن يستخدموه كي يكتسبوا معارف ويطوروا مهارات من خلال مشاهدتهم للفيلم .

إذا كنا قد أوردنا الأسس التي يقوم عليها الفيلم التعليمي ، وهي في مجملها تعبر عن معايير ينبغي مراعاتها في اختيار الفيلم ، فإن هنالك أيضا طرقا معينة لاستخدام الفيلم في المدارس ، والإشارة إلى هذه الطرق مهمة في هذا المجال ، ذلك أن بعض المدرسين يستخدمون الأفلام في تدريسهم دون الأخذ في الاعتبار القواعد التي من شأنها جعل الطلاب يجنون ثماراً نافعة منه .

وسنتعرض فيما يلي لطريقة استخدام الفيلم في التعليم :

طريقة استخدام الفيلم :

تتمثل طريقة عرض الفيلم في الخطوات التالية :

أولا ــ اختيار الفيلم : لاشك أن الأسس التي أشرنا إليها آنفا تشتمل على معايير بشان الفيلم الملائم للعملية التعليمية . ولعل أكثر المسائل التي تهم المعلم هي معرفة المصادر التي يمكن الحصول منها على الأفلام الملائمة ، والمقصود بذلك الأفلام ذات الصلة بالتدريس في حقل التخصص . ومما يساعد المعلم على ذلك دلائل أو مراشد الأفلام ، أو مايسمي « بكتالوجات الأفلام » ، وهناك عدد من الهيئات العالمية والإقليمية تقوم بإعداد مثل هذه المواد . منها على سبيل المثال الموسوعة البريطانية للأفلام .. فمثل هذه الهيئات تمد بمعلومات عن الأفلام ، وأنواعها وأحجامها ...إلخ .

إن أمر اختيار الفيلم وتدبير الحصول عليه يعد خطوة أساسية في استخدام الفيلم . فإذا كان الفيلم غير متوافر في المدرسة ، فلابد أن يبعث المدرس في طلبه قبل فترة كافية من التاريخ المحدد لعرضه .

ثانيا ــ مشاهدة المدرس للفيلم قبل عرضه : تعد مشاهدة المدرس للفيلم قبل عرضه خطوة ضرورية وذلك لضمان الاستخدام الملائم للفيلم فيما بعد . وتشتمل هذه الخطوة على تسجيل المدرس للنقاط الرئيسية في الفيلم ، ويمكن أن يتم التسجيل في بطاقات صغيرة . وبمعنى آخر فإن هذه البطاقات تشتمل على المحتوى الرئيسي للفيلم ، كما تشتمل على بيانات أخرى مثل عنوان الفيلم ، والزمن الذي يستغرقه ،

ونوع الفيلم وحجمه ، بالإضافة إلى مصدر إنتاجه . وهناك بعض الأفلام التعليمية التي تكون مصحوبة بمرشد أو دليل للمعلم . ويشتمل هذا الدليل أو المرشد على أهداف الفيلم ومحتواه ، وبعض الأنشطة التعليمية المقترحة على الطلاب . بالإضافة إلى أساليب تقويم الفيلم واقتراحات بشأن متابعته بعد نهاية عرضه .

ثالثا ــ تهيئة جهاز العرض والشاشة : ينبغي التأكد من وضع جهاز العرض والشاشة ، وضبط الإضاءة ، وهناك عوامل معينة تحدد المسافة بين جهاز العرض والشاشة ، ومن هذه العوامل عدد الطلاب المشاهدين ، ونوعية الشاشة ، وشكل الحجرة التي يتم فيها العرض .

ولابد من وضع جهاز العرض على « حامل » **stand** وإذا لم يتيسر ذلك فيمكن استخدام منضدة . كذلك ينبغي ضبط مكبر الصوت « ميكروفون » . وأما إذا لم تتوافر شاشة فيستطيع المدرس أن يستخدم جانبا من حائط الغرفة بعد طلائه بلون أبيض ، ليكون عوضا عن الشاشة .

وإذا كانت حجرة العرض كبيرة ، فلابد من استخدام جهاز عرض كبير الحجم . وكذا لمبة إضاءة . ومهما يكن من أمر فإن مثل هذه الإضافات يمكن الاستغناء عنها بتقريب جهاز العرض من الشاشة .

رابعا ــ التأكد من جلوس الطلاب : لابد من حصر المنطقة التي يجلس فيها الطلاب في حدود النطاق الذي يرى فيه الفيلم . فهناك زاوية رؤية معلومة لكل فيلم . وإذا جلس بعض الطلاب خارج هذه الزاوية فستكون رؤيتهم مشوهة . كذلك ينبغي تفادي جلوس الطلاب أمام الشاشة مباشرة . لابد من ترك مسافة لاتقل عن ستة أقدام تقريبا بين الشاشة والصف الأول للجالسين .

خامسا ــ ضبط الإضاءة : من الأفضل تعتيم الحجرة . وإذا كانت هنالك ضرورة لأن يكتب الطلاب مذكرات عن الفيلم خلال مشاهدته ، فمن الأفضل استخدام أضواء الغرفة بدلا من رفع ستائر النوافذ ، ولابد من منع أشعة الضوء من السقوط على وجوه التلاميذ مباشرة .

سادسا ــ ضبط التهوية : إن الغرف ذات الهواء الحار تجعل الطلاب يصابون

بالنعاس . ولذا لابد من التضحية بالتعتيم في سبيل التهوية الكافية ، أي يمكن فتح النوافذ إذا كان الهواء في الغرفة غير كاف ، سواء التهوية الطبيعية أم الصناعية . ولاشك أن استخدام المراوح والمكيفات سيقلل من هذه المشكلة .

سابعا — فحص جهاز العرض : لابد من التعرف على جهاز العرض قبل محاولة استخدامه فهذة الأجهزة عالية التكلفة وبالغة الحساسية ، وهذا يتطلب التعامل معها بحذر شديد . وهذا يتطلب أن يتعلم المدرس كيفية تشغيل الجهاز قبل استخدامه في حجرة العرض كذلك لابد من فحص التيار الكهربائي في الغرفة والتأكد من ملاءمة القوة الكهربائية للجهاز (volt) وبعد الفراغ من ضبط هذه العملية ، يتم تثبيت الفيلم في جهاز العرض ، ومن ثم ضبط آلة العرض للتأكد من وضوح الصورة وتركيزها ، وبعد التأكد من كل هذه الأشياء ، يتم إطفاء الأنوار في الغرفة استعداداً للعرض .

ثامنا — عرض الفيلم : لابد من عرض الفيلم بصورة حسنة ، وإلا فإنه وإن كان الفيلم ممتازا فسيفقد قيمته إذا أخفق المعلم في عرضه ، أو لم يحسن عرضه . فالمعلم الجيد يستطيع أن يضع أساساً قوياً لاستخدام الفيلم من خلال إثارة حماس الطلاب ويعرض الفيلم في الفترة المناسبة .

ويعتمد نجاح عرض الفيلم على الإجراءات الآتية :

١ — ضرورة استخدام طريقة حل المشكلات متى أمكن . ولابد أن يهيىء المدرس طلابه للفيلم ، ومن أساليب التهيئة أن يذكر المدرس بعض الملاحظات المخططة . ثم يحدد بطريقة واضحة الغرض من وراء عرض الفيلم ، وكيفية الاستفادة من الفيلم ، وإذا ما أدرك الطالب أن معلوماته سيتم تقويمها بعد حل المشكلة ، فإن اهتمامه بالمادة المعروضة سوف يزداد ، وسيلاحظ باهتمام ، وستغدو قدراته على التعلم أكثر فاعلية .

٢ — التعليم : من المهم أن يعمل المدرس على جذب إنتباه الطلاب لكل النقاط المهمة في الفيلم وأن يعرض كل خطوة باختصار ووضوح .

عرض الفيلم والتعليم :

اعرض كل خطوة باختصار ، ووفق نظام تعليم تتابعي ، وينبغي أن يسير عرض المدرس في مسار مباشر من الأمور التي يعرفها الطالب إلى التي لايعرفها . لابد أيضا

أن يعرض المدرس النقاط الرئيسية . وبعدئذ يعتم الحجرة ، ويعرض الفيلم . تذكر أنه ليس من الضروري استخدام الفيلم بأكمله فقد يلزم عرض جزء فقط من الفيلم والذي له صلة بالمشكلة أو الموضوع .

تطبيق التعليم :

لابد من تطبيق المعلومات مباشرة على مشكلات محددة . اجعل كل طالب يقوم بمهمة شرح كل خطوة ، لابد أن يحرص المدرس على أن يعرف الطلاب المصطلحات المهمة في فئات التعليم الثلاثة — وهي :

١ — المعلومات القائمة على الحقائق .

٢ — المهارات .

٣ — تنمية الاتجاهات .

إن الفيلم التعليمي شأنه شأن طرق التدريس الأخرى ينبغي أن يلعب دورا في هذه المجالات الرئيسية من التعليم ، وهي المعارف والمهارات والإتجاهات .

اختبار الطلاب :

إن الاختبار الحقيقي للتدريس الفعال ، يتم وفق التساؤلات الآتية :

١ — هل يستطيع الطلاب أداء المهمة (تطبيق المعلومات من الفيلم) ؟

٢ — هل يستطيعون تطبيق المعلومات الجديدة أو الاتجاهات الجديدة ؟

فإذا كان الدرس عبارة عن مهارة ، فسيركز الاختبار على مقدرة الطلاب على أداء عمل أو سرعتهم في الأداء . أما إذا كان المطلوب التعرف على معلومات الطلاب أو تنمية الإتجاهات ، فيمكن استخدام اختبار قصير .

مراجعة الدرس :

لابد بعد تصحيح كل ما يكشف عنه الاختبار القصير من أوجه ضعف ، أو أخطاء أو سوء فهم ، أعد عرض الفيلم أو الجزء منه ، الذي من شأنه إزالة سوء الفهم . أما الاختبار فيتمثل في هذا السؤال : هل يفهم الطلاب الدرس بصورة صحيحة ؟

دليل المعلم عن الفيلم :

إن أي درس أو صف أو موقف يحدد الأساليب التدريسية المعينة المراد استخدامها ،

ليس بالضرورة تتبع الدليل بحذافيره ، فهدف المدرس هو التدريس بفاعلية أكبر . إن أهم عامل ينبغي أن يكون مثار الاهتمام هو الطالب . ومهما يكن فإن دليل المعلم أو الصحائف الإرشادية التي تصحب الأفلام ، هي وسائل مساعدة في تحديد الأساليب . كذلك فإن أدلة التخطيط المشترك بين المدرس والطالب يجب استخدامها بنجاح . وعلى سبيل المثال فإن بعض هذه الأدلة تشتمل على المعلومات المفيدة الآتية :

١ ـــ قصة الفيلم : الموضوع ـــ المستوى الصفي يلائمه الفيلم ـــ المقررالدراسي الذي يستخدم الفيلم لتوضيح ، بالإضافة إلى ملخص مفصل عن محتوى الفيلم .

٢ ـــ قبل عرض الفيلم : مقترحات عن الأشياء التي سيطلب المدرس من طلابه أن يبحثوا عنها في الفيلم ، بالإضافة إلى قائمة بالمصطلحات التي يجب أن يألفها الطلاب .

٣ ـــ بعد العرض : نشاطات وموضوعات للمناقشة ـــ (بعد عرض الفيلم) تتم نشاطات وموضوعات نابعة من الفيلم .

٤ ـــ أفلام ذات صلة : عناوين أفلام تعالج نفس موضوعات الفيلم الذى تم عرضه ومستمدة من نفس مصدره .

استخدام التلفزيون التعليمي :

مفهوم التلفزيون التعليمي :

يمكن تعريف التلفزيون التعليمي بأنه مادة تعليمية ، يتم إعدادها غالبا ـــ بالاشتراك بين مختصين في النواحي التلفزيونية ومختصين في المناهج والتدريس . كما يتم عرض المادة المتلفزة من خلال البث التلفزيوني المباشر ، حيث يستقبله الطلاب في حجرة الدراسة أو في أماكن معدة للمشاهدة . وهذا يعني بالطبع التنسيق بين مواعيد الجدول المدرسي ومواعيد الإرسال التلفزيوني . وقد تسجل المادة المتلفزة في أشرطة فيديو ، وبعدئذ تعرض في أوقات معلومة دون التقيد بموعد البث المباشر .

أسس استخدام التلفزيون التعليمي[1] :

(1) Smitte; M.H: (editor): Using Television in the Classroom, McGrow-Hill Book Company, Inc., 1961, PP. 3-4.

هناك أسس معينة يتم في ضوئها استخدام التلفزيون التعليمي ، وتتمثل هذه الأسس فيما يلي :

١ ــ يعد التلفزيون التعليمي مصدراً رئيسياً من مصادر التدريس . بمعنى أنه يشتمل على دروس أو سلسلة من الدروس . ويقوم المدرس في استديو التلفزيون بتحويل جانب من المقررات الدراسية إلى دروس متلفزة . في حين يكون دور مدرس الصف هو الإشراف على نشاطات مهمة الغاية منها تعزيز أو توضيح الدرس المتلفز ، بحيث يحصل الطلاب على أكبر قدر من التعلم منه .

٢ ــ يعد التلفزيون التعليمي نوعا من التعليم المساعد أو المكمل للتعليم في حجرة الدراسة ، وهذا النوع يشتمل على أنماط متعددة من الدروس المتلفزة .ويتم عرض هذه الدروس من وقت لآخر . وتمثل هذه الدروس موردا مهما لموضوعات معينة ، ولكن ربما لاتكون هذه الدروس المتلفزة ذات صلة مباشرة بالمحتوى الرئيسي للمقرر ، ويشتمل على تغذية راجعة . وإثراء الخبرات التعليمية للطلاب ــ من خلال تقديم سلسلة عن شخصيات تاريخية مشهورة ، أو عرض لمحتويات بعض المتاحف المحلية والوطنية ، أو بعض المناسبات مثل الاحتفال باليوم الوطني ، أو أي مناسبة وطنية مهمة .

٣ ــ يتيح الفرصة للتعليم التفريدي ، أو التعليم المستقل ، مثلا إذا كان هناك طالب بطيء التعلم ، فيمكنه أن يشاهد الشريط المسجل بنفسه وحسب الزمن اللازم .

٤ ــ يمكن استغلال التلفزيون التعليمي للعمل المشترك بين المدرسة والأسرة في مجال التعليم ، ومن ثم تنشأ علاقة حية بين هذين المصدرين الرئيسيين لتعليم الأبناء .

٥ ــ يربط التلفزيون التعليمي التعليم في حجرة الدراسة بالحياة الواقعية ذلك أن بعض الطلاب يحضرون إلى المدرسة وقد حصلوا مسبقا على معارف وفيرة ، وبطريقة أكثر تشويقاً ، وذلك من خلال مشاهدتهم للتلفزيون في بيوتهم . وقد تكون هذه المعلومات ــ في بعض الأحيان ــ بالغة العمق ، فمثلاً قد يشاهد الطالب برنامجاً تلفزيونياً عن الآثار الإسلامية أو أي حدث تاريخي مهم ، أو مسرحية تاريخية ، وقد تتسم كل هذه الأعمال بالوضوح والعمق والتشويق .

بعد أن عرضنا مفهوم وأسس استخدام التلفزيون التعليمي ، نتعرض لخطوات استخدام التلفزيون التعليمي .

خطوات التلفزيون التعليمي[1] :

هناك خطوات معينة يتم اتباعها في استخدام التلفزيون التعليمي ، وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي :

(أ) **اختيار المادة المتلفزة** : إن اختيار المادة المتلفزة هي أول خطوة في استخدام التلفزيون التعليمي وهذا أمر تقع مسئوليته على عاتق المدرس . ورغم أن هذه المادة قد يكون قد سبق إعدادها من جانب خبراء المناهج ، وأن إنتاجها قد تم تحت إشراف خبراء الوسائل ، إلا أن مدرس المادة هو الذي يعرف معرفة دقيقة ما المطلوب لزيادة فاعلية التعلم لطلاب معينة في صف معين . وهذا لايقتصر على اختيار المادة من مجموعة من المواد تلائم مادة دراسية معينة ، بل لابد أن تتاح الفرصة له كي يستعرض المادة التلفزيونية قبل أن يعرضها على الطلاب في الصف .

هناك متغيرات كثيرة لابد أن يأخذها المدرس في الاعتبار عند اختيار المادة التلفزيونية . وهذه تشتمل على ملاءمة المادة الدراسية ومناسبتها للصف الدراسي ، ومستوى إنتاج المادة ، والملاءمة لحاجات الطلاب وقدراتهم .

(ب) **تهيئة الطلاب لمشاهدة المادة التلفزيونية** : لابد من التأكد من أن أي طالب يحصل على أكبر قدر من التعلم من الخبرة التلفزيونية . وهذا لايشتمل فقط على تهيئة الطلاب من حيث المعلومات ، بمعنى أن تقدم للطالب مادة تعليمية تهيئة لمحتوى المادة التلفزيونية ، بل إلى جانب ذلك ينبغي أن تهيىء الطالب نفسياً ، بمعنى أن تهيئه لتوقع مادة إيجابية أو خبرة إيجابية . وهذا ما يطلق إثارة دافعية الطالب للتعلم . وعليه لكل طالب ينبغي أن يصل إلى درجة من الدافعية تجعله يشاهد المادة المتلفزة بوصفها جزءا من خبرة التعليم الكلية .

كذلك لابد من التأكد من سلامة جهاز العرض ، ومستوى الإضاءة ، والصوت .

---

(1) Hilliard, R.L and Field, H.H: Television and the Teacher. A Handbook for Classroom Use, Communication ARTS Book. Hastings House Publishers, N.Y, 1976, PP. 41.

(ج) عرض المادة المتلفزة[1] :

ينبغي أن يحدد المدرس الأسلوب الذي سوف يستخدمه في عرض المادة المتلفزة ، هل سيكون العرض على طلاب الصف كمجموعة ؟

ـ ففي بعض الحالات يكون من المفيد أن يتم العرض على جميع الطلاب ، كما أنه فى حالات أخرى ينصح أن يشاهد العرض مجموعة مختارة فقط من الطلاب ، وذلك لأن محتوى البرنامج ، وأثره النفسي يلائمان هذه المجموعة بصفة خاصة . ولابد أن يكون مدرس الصف يقظا فيما يتعلق بأولئك الطلاب الذين يواجهون مشكلات في التعلم عن طريق الدرس المتلفز . وعليه أن يساعدهم على التغلب على هذه المشكلات سواء أثناء المشاهدة ، أو بعد نهاية الدرس المتلفز مباشرة . كذلك لابد أن يحدد المدرس جوانب محتوى الدرس المتلفز الذي يواجه جميع الطلاب مشكلات في استيعابه ، وعلى المدرس أن يعالج هذه الأمور بعد نهاية العرض . كذلك لابد أن يربط المدرس المادة المتلفزة بالمادة الدراسية ذات الصلة به .

ولكي يحكم المدرس على الدرجة التي تم بها تعلم بعض جوانب المحتوى ، فإنه يستطيع أن يستخدم كتاب المعلم الخاص بالبرنامج بوصفة معيارا ، فمثل هذا الكتاب يشتمل على أنواع التحصيل التي لابد للمدرس أن يهيىء الطلاب لها وأن يتأكد من أنهم يصلون إليها خلال عرض المادة المتلفزة . ويستطيع المدرس أن يستخدم وسائل تعليمية أخرى مصاحبة للدرس المتلفز مثل الخرائط بالإضافة إلى صحائف عمل . (Worksheets)

خطوة المتابعة والتقويم[2] :

يرى البعض أن دور المدرس في استخدام الدرس المتلفز ينتهي بمجرد عرض هذه المادة . ولكن مهما كانت جهود المدرس في اختيار المادة وتهيئة الطلاب ، وعرض المادة ، فإن هذه الجهود ستذهب سدى إذا لم تعقبها خطوة تتمثل في المتابعة والتقويم ذلك أن الدرس المتلفز يمثل حزمة (Package) ومن ثم فإن المتابعة والتقويم ينبغي أن

(1) Hilliard and Field: Ibid, P. 68.
(2) Hilliard and Field: Ibid, PP. 74-81.

يصيرا جزءا لايتجزأ من الخطوات السابقة والمتعلقة بالدرس المتلفز .

فالمتابعة تحقق أغراضا متعددة ، منها المراجعة والتلخيص وبالإضافة إلى ذلك فإن المدرس قد يشجع قيام نشاطات فردية أو جماعية ، يكون لها الطابع التعزيزي ، من خلال بحث عميق لجانب من جوانب التعلم التي لم يتناولها البرنامج بعمق ، أو لم يتم استكشافها بدرجة عميقة في البرنامج .

أما التقويم فإنه يساعد على الإجابة عن الأسئلة التي تضايق المدرسين الذين ليست لديهم خبرة فيما يتعلق باستخدام المادة المتلفزة في حجرة الدراسة — أو بالنسبة لأولئك المدرسين الذين ليست لديهم قناعة باستخدام الدروس المتلفزة . فمن هذه الأسئلة : كيف تدرك أن النمو العقلي يحدث للطلاب ؟ كيف تعرف أن هناك تغيرا إضافيا قد حدث نتيجة لخبرة التعلم المتلفزة ؟ وكما هو الحال بالنسبة للتقويم التقليدى فمن الممكن استخدام الاختبارات الموضوعية وكذلك الملاحظات الذاتية للمعلم .

أمثلة لنشاطات المتابعة :

بما أن المتابعة خطوة مهمة من خطوات استخدام التلفزيون التعليمي ، فمن المفيد إيراد أمثلة لنشاطات المتابعة ، ومن هذه الأمثلة ما يلي :

— إجراء حوار حول موضوع الدرس المتلفز . وقد يشتمل الحوار على معالجة بعض المفاهيم الرئيسية التي اشتمل عليها الدرس .

— إجراء بحث معتمدا على المراجع المتوافرة في المكتبة المدرسية . وهذا البحث من الممكن أن يتيح الفرصة للطلاب كي يتوسعوا ويتعمقوا في دراسة موضوع الدرس المتلفز .

— اختيار عدد من الطلاب ليشتركوا في ندوة تجرى في حجرة الدراسة ، وتتناول الموضوع المتلفز .

— إعداد لوحة إخبارية ، تعنى بجوانب أساسية في الدرس المتلفز ، فإذا كان الموضوع مثلا عن الغزو المغولي للعالم الإسلامي ، فيمكن أن تبرز اللوحة جوانب من معركة **عين جالوت** .

— القيام بزيارات ميدانية إلى أماكن ذات صلة بالموضوع المتلفز .

ـــ الاستماع إلى تسجيلات صوتية ، تشتمل على شرح ومناقشة جوانب من الموضوع المتلفز ، أو تعرض وجهات نظر مختلفة عنه .

ـــ إعداد تقارير فردية ، يضمنها كل طالب انطباعاته عن الموضوع المتلفز ، أو يعلق على بعض الموضوعات ، أو ينتقدها أو يبين ما استفاده من معلومات إضافية من الموضوع .

الزيارات والرحلات :

لاينبغي أن يقتصر تدريس التاريخ على ما يدرسه الطالب في حجرة الدراسة ، سواء ما يتلقاه من مدرسه أو يتعلمه من الكتاب المدرسي ومواد التعلم الأخرى ، بل لابد أن يعزز الطالب هذه الدرسة بخبرات تعليمية خارج محيط المدرسة ،ولا سيما وأن هناك خبرات تعلميه تاريخية ، لم تحط بها أدوات التعليم ووسائله في المحيط المدرسي . وهذا يستلزم إذن أن يشجع المدرسون الطلاب للقيام بزيارات ورحلات ميدانية تشمل المتاحف وكافة المواقع ذات الأهمية التاريخية ، كما لابد أن تشمل شخصيات مصدرية ، أو بمعنى آخر شخصيات ذات مصادر تاريخية متنوعة وذلك بحكم معاصرتهاللأحداث ، أو اهتمامها المتميز بالنواحي التاريخية على المستوى المحلي ، أو على مستوى التاريخ العام مع تركيزها على تاريخ البلاد .

إن الزيارات والرحلات الميدانية هي في الأصل مواقف تعلميه ، يستطيع الطلاب من خلالها أن يتعرفوا على مصادر أولية ، مثل الشخصيات ، والأماكن ، والأشياء الأخرى التي تحيط بهم . فهذه الزيارات والرحلات تقصد مؤسسات وهيئات ، ومناطق مجاورة . وخلال ذلك يقوم الطلاب بنشاطات متعددة مثل المقابلات الشخصية ، وملاحظة الظواهر وفحص بعض الأدوات والآلات ، كما يتساءلون متى ما لاحظوا أمورا تثير فضولهم . وباختصار فإن الدراسة الميدانية التي تتخذ من المجتمع مجالا لها ، تهيىء الفرصة كي يتعلم من مواقف واقعية حقيقة[1] .

الخاصية الاستقصائية للزيارات والرحلات :

---

(1) Dale: Ibid, P. 240.

عندما تناولنا أهداف تدريس التاريخ ، ذكرنا أن من ضمن ما تهدف إليه هذه الأهداف ، تنمية قدرة الطالب على البحث والتوصل إلى الحقائق والأفكار بنفسه ، ولاشك أن هناك وسائل وطرقاً لتحقيق ذلك . ولابد من الإشارة هنا إلى دور الزيارات والرحلات في تنمية القدرة الاستكشافية والاستقصائية لدى الطلاب . بمعنى أن نجعلهم يتوصلون بأنفسهم إلى مايشتمل عليه مجتمعهم من خبرات تاريخية ذات أهمية بالنسبة لبرنامجهم الدراسي .

وبصدد تنمية الناحية الاستقصائية من خلال الزيارات والرحلات ، يقول **إدجار ديل Edgar Dale**[1] :

« التربية هي البحث عن الحقيقة ، وهذا يتأتى بأفضل الطرق من خلال ملاحظة الخبرات الحياتية وتحليلها في ضوء معانيها وقيمها ، ومواطن قوتها وضعفها ، وفائدتها أو عدم فائدتها .. ، وهذه العملية ذات صلة بما يعرف بالدراسة الاستقصائية ، فالاستقصاء لفظ يستخدم لوصف العملية التي فيها يبدأ المتعلم بمشاهدة كل ما يحيط به ، ويقوّم الأشياء التي يشاهدها ، وأخيرا يختار أو يحدد القيم التي يود أن يحيا بها . ولهذا دلالة ، هي إنه ينبغي ربط المتعلم بالخبرة الحياتية إذا كنا نريده أن يستجيب لها ويفهمها . وكلما كانت هذه الخبرات أكثر تجسيدا وقابلية للفهم ، كان هنالك احتمال أكبر أمام المتعلم كي يستجيب بطريقة ذكية للمفهوم الذي يتصوره . ومن ثم فإن دراسة الفرد للمجتمع ، يمكن أن تكون أساسا مساعدا للاستقصاء . إن فرص دراسة المجتمع تتوافر من خلال عمل ترتيبات تجعل من الميسور نقل شخصيات مصدرية أو خبرات إظهارية إلى المدرسة ، أو من ناحية أخرى ، جعل الطلاب يغادرون المدرسة من أجل استكشاف ومشاهدة جوانب معينة للمناطق المجاورة للمدرسة ، أو مدينة أخرى ، أو قد تكون لبلاد أخرى .

هناك خطوات معلومة للزيارات الميدانية ، وهي على النحو الآتي :

الخطوة الأولى :

---

(1) Dale: Ibid, PP. 241.

الخطوة السابقة للتخطيط[1] :

التأكد من مواد الزيارة الحقلية .

(١) حدد مدى الحاجة إلى الزيارة ونوع الزيارة التي تعد أكثر ملاءمة لطلاب الصف .

(٢) حاول أن تتوصل من خلال نقاش حر مع الطلاب في الصف إلى نوع الزيارة التي ستثير حماسهم بدرجة كبيرة .

(٣) إيجاد الارتباط بين الزيارة وموضوع معين من موضوعات المنهج .

مناقشة موضوع الزيارة من حيث النواحي الإدارية والتطبيقية مع المسئولين مع الأخذ في الاعتبار مايلي :

(١) المدة التي تستغرقها الرحلة .

(٢) مستلزمات المواصلات .

(٣) نفقات الرحلة .

(٤) الحصول على موافقة خطية من أولياء الأمور على مشاركة أبنائهم في الرحلة .

(٥) الحصول على معلومات عن موقع الزيارة من حيث إمكاناته العلمية .. إلخ ، وهل تتوافر فيه أماكن خدمات .. إلخ .

(٦) تحديد تاريخ الزيارة ، وكذلك تواريخ أخرى بديلة في حالة إلغاء التاريخ الأصلي لأسباب طارئة .

معلومات لأولياء الأمور :

تحديد أهداف الزيارة ومكانها وموعدها ، والترتيبات الإشرافية ، والخدمات المتوافرة أثناء الزيارة من وجبات .. إلخ .

تهيئة الطلاب للزيارة :

(١) مناقشة تامة لأهداف الزيارة .

(٢) مناقشة القواعد والأسس الخاصة بالسلوك أثناء الزيارة وخاصة اتباع الهدوء

---

(1) Goodwir, A,B: Handbook of Audio Visual Aids and Techniques for Teaching Elementary School Subjects, Parker Publishing Company, Inc., N,Y., 1969, P. 197.

في الباص وفي موقع الزيارة .

الخطوة الثانية : تنفيذ الزيارة :

النشاطات في موقع الزيارة :

تختلف النشاطات باختلاف طبيعة موقع الزيارة ، إلا أنه مهما اختلفت طبيعتها فلابد أن يتبع الطلاب الأسلوب الاستكشافي ، بأن يتعمقوا في ملاحظاتهم ، وأن يثيروا أسئلة تتسم بالتفكير ، وفي حالة زيارتهم لمتحف ، حيث جرت العادة أن يكون هنالك بعض المرشدين ، إلى جانب الأسئلة والملاحظات ، فقد تشمل نشاطات الطلاب على :

ـــ تصوير فوتوغرافي لبعض الجوانب التاريخية .

ـــ جمع بعض المطبوعات المتوافرة .

ـــ تدوين الإجابات عن الأسئلة التي يثيرونها .

ـــ جمع بعض العينات التراثية ، مثل الأواني والملابس والأدوات القديمة إذا توافرت في موقع الزيارة .

الخطوة الثالثة : تقويم الزيارة :

تتمثل الخطوة في تقويم الزيارة ، ويمكن أن يتم التقويم وفق المعايير الآتية :

١) مدى تحقيق الزيارة لأهدافها .

٢) هل النشاطات التي تمت مفيدة ؟

٣) هل استفاد الطلاب منها في دراسة الموضوع أكثر من الفائدة التي تتم من خلال الدروس الصفية .

٤) هل تستحق الزيارة ما بذل فيها من وقت وجهد .

ويتم التقويم بوسائل متعددة أهمها :

ـــ النقاش في حجرة الصف بعد الزيارة عن نوعية المواد التي جمعت سواء مطبوعات أو مصورات .

ـــ إجراء استبانة للطلاب .

استخدام البرامج الإذاعية والتسجيلات الصوتية في التدريس :

اشتملت البرامج الإذاعية على جانب كبير من الموضوعات التربوية والتعليمية وترد

هذه الموضوعات في شكل محاضرات وندوات وأحيانا في شكل مسرحيات ، وقد تقدم هذه البرامج التربوية التعليمية بصورة متصلة ، أي يقدم المحاضرة أو الندوة أو المسرحية بأكملها خلال وقت معلوم من زمن البرنامج الإذاعي ، أو قد تقدم في شكل برنامج أسبوعي .

أهمية البرامج الإذاعية[1] :

إن استخدام البرامج الإذاعية بصورة عامة في التدريس يوفر إمكانيات كبيرة لتوسيع نطاق التعليم . وبإلقاء نظرة عامة على كثير من هذه البرامج يتضح أنها تقدم مادة واسعة لمدرسي المواد الإجتماعية . فكثير من هذه البرامج تشتمل مثلا على برامج تاريخية في شكل مسرحيات . وفي مجال الأحداث الجارية ، تسهم البرامج أيضا بدرجة كبيرة ، ذلك أن البرامج الإخبارية ــ تمثل إلى حد كبير مصدرا للأحدث الجارية ، وهناك محاضرات وندوات تتناول جوانب من التاريخ في عصوره المختلفة . كما تعالج بعض المشكلات الاجتماعية المهمة ، وتلقي الأضواء على أسبابها ونتائجها .

وينبغي على المدرس أن يحث طلابه على الاستماع إلى البرامج الإذاعية ، بل لابد أن يوجه انتباههم إلى برامج محددة ، وأن ينمي فيهم الرغبة في الاستماع إلى هذه البرامج . ولابد أن ينظر المدرس إلى مثل هذا النشاط كجزء لايتجزأ من المقرر الدراسي الذي يقوم بتدريسه ، وبنفس النظرة إلى الكتاب المدرسي ، أو المواد الأخرى . وإذا كان المدرس ينظر للقراءة كنشاط مهم في عملية التعليم والتعلم ، فمما لاشك فيه أن الاستماع إلى البرامج الإذاعية لايقل أهمية عن النشاط القرائي .

نشأة وتطور استخدام البرامج الإذاعية في التعليم[2] :

من المهم أن نلقي نظرة تاريخية على نشأة وتطور البرامج الإذاعية في التعليم ، حتى نتبين أثرها المتزايد على هذا الحقل الحيوي . ويورد **هاس وبيكر** (Hass ans Pecker) لمحة عن الإذاعة (الراديو) في الولايات المتحدة منذ فترة بعيدة . وقد ذكر أن مدارس الريف والحضر ، ظلت تستخدم البرامج الإذاعية في العملية التعليمية منذ فترة بعيدة ،

(1) Bining and Bining: Ibid, P. 288.
(2) Hass and Pecker: Ibid, PP. 223-225.

وإن هنالك عوامل حالت دون استخدام هذه الأداة التدريسية في حجرة الدراسة في بعض المناطق من الولايات المتحدة الأمريكية ، وإن من أهم هذه العوامل عدم وجود الكهرباء في بعض المدن والأرياف[1] . وبالإضافة إلى ذلك فإن بعض المدارس كانت بعيدة عن دور الإذاعة مما يتعذر معه استقبال برامج هذا الدور بصورة واضحة . ومن المشكلات أيضا قلة البرامج الإذاعية التعليمية الملائمة عندئذ ، ومن ثم نستطيع أن نلخص أهم مشكلات البرامج الإذاعية في الماضي فيما يلي :

١ ـــ عدم انتشار الكهرباء مما يتعذر معه استخدام أجهزة الراديو التي تعمل بالكهرباء ومن ثم كان بعض المدرسين يلجأون لاستخدام (البطاريات) في نشغيل تلك الأجهزة .

٢ ـــ بُعد المدارس عن دور الإذاعة ، الأمر الذي لم ييسر استقبال هذه البرامج بوضوح .

٣ ـــ قلة البرامج الإذاعية التي تلائم العملية التربوية التعليمية .

هذا ما كان عليه الحال قبل أكثر من ثلاثة عقود تقريبا . أما في الوقت الحاضر فيشير الكاتبان إلى أن هنالك مستحدثات علمية وفنية ساعدت علي التغلب على مشكلات استخدام البرامج الإذاعية في التعليم ، فبالنسبة لمشكلة الكهرباء ، فقد ازداد انتشارها بصورة ملحوظة في المدن والأرياف ، الأمر الذي يسر استخدام أجهزة الراديو التي تعمل بالكهرباء . هذا إلى أن ظهور جهاز (الراديو الترانزستور) قد سهل كثيرا من استخدام البرامج الإذاعية في حجرة الدراسة . لاسيما وأنه سهل الحمل ولايقيد المعلم بمكان معين مثلما هو الحال بالنسبة للأجهزة التي تعمل بالكهرباء . وتتوافر أجهزة الترانزستور بأحجام مختلفة وبعضها كالمسجلات الصوتية يخدم غرض الاستقبال والتسجيل .

وفيما يتعلق ببعد المدارس عن دور الإذاعة وما يترتب عليه من ضعف الاستقبال أو البعد عن دائرة بثه ، فإن التقنية الحديثة ساعدت كثيراً على قوة الإرسال ، بحيث

(١) يصف الكاتبان هذه الحالة منذ فترة بعيدة ، عندما لم تكن الكهرباء قد عمت الحضر والريف ، وعندما لم تكن أجهزة الترانزستور قد ظهرت إلى حيز الوجود .

إن مدى البث لم يقتصر على منطقة أو أقليم معين ، بل إن بعض المحطات يصل إرسالها لجزء كبير من العالم . ويشير الكاتبان إلى أن كثيرا من المحطات المحلية صارت مرتبطة بمحطات الإذاعة الكبرى مثل :

شركة الإذاعة الأمريكية A.B.C. American Broadcasting

ومحطة شركة الإذاعة الوطنية . N.B.C. National Broadcasting Company

ولقد استطاعت المحطات المحلية من خلال ارتباطها بهذه المحطات الكبرى أن تقدم برامج أكثر جودة لعدد كبير من المدارس .

أما مشكلة عدم وجود البرامج الإذاعية الملائمة للعملية التربوية التعليمية ، فقد بذلت جهود كبيرة من جانب المسئولين في دور الإذاعة بالتعاون مع بعض التربويين لتوفير مثل هذا النوع من البرامج . كذلك فإن بعض دور الإذاعة تحاول أن تبث البرامج الملائمة خلال فترة اليوم الدراسي . ولكن مع ذلك هناك بعض البرامج المهمة التي تذاع بعد انتهاء اليوم الدراسي وهذا قد يعود إلى أن المسئولين عن البرامج يودون أن يستمع إلى برامجهم عدد كبير من الجمهور وهذا لايتسنى إلا في فترات بعد الظهر أو في المساء في الغالب .

فوائد البرامج الإذاعية للتربية والتعليم :

إذا ما استخدمت البرامج الإذاعية بصورة مناسبة في حجرة الدراسة ، فيمكن أن تحقق الأغراض الآتية :

١ ــ تزود الطالب بمعلومات ، من خلال مايقدمه من ندوات ومحاضرات أو برامج إخبارية ، أو تعليقات إذاعية عن موضوعات ذات صفة تربوية تعليمية .

٢ ــ تنمية اتجاهات مرغوبة في الطالب . هناك برامج تختص بالنواحية السلوكية أو الفكرية عموما ، وهذه البرامج يسهم في إعدادها في كثير من الأحيان أشخاص متخصصون أو ذوو خبرات واسعة وعميقة .

٣ ــ تثير اهتمامات الطلاب بموضوعات معينة وتدفعهم للمزيد من دراستها .

بعد أن أشرنا إلى فوائد البرامج الإذاعية ، لابد من توضيح الطريقة التعليمية الصحيحة لاستخدام البرامج الإذاعية .

كيفية استخدام البرامج الإذاعية في حجرة الدراسة :

يعتمد استخدام البرامج الإذاعية في حجرة الدراسة على عدة عوامل ، أهمها :

أ ــ المادة الدراسية .

ب ــ المستوى الصفي « أي الصف الذي يلائمه البرامج » .

ج ــ عدد الطلاب في الصف .

د ــ المدة المخصصة للدرس .

ولكي تتم الاستفادة من الدرس المذاع بصورة جيدة ، ينبغي الأخذ في الاعتبار مايلي :

أولا ــ كيفية الاستعداد للدرس المراد إذاعته .

ثانيا ــ تهيئة غرفة أو حجرة الدراسة (الجوانب المكانية) .

ثالثا ــ أساليب تدريس الدرس المذاع .

وسوف نتناول كل نقطة من هذه النقاط بشيء من التفصيل .

أولا ــ كيف يستعد المدرس للدرس المذاع من الراديو :

ــ من الممكن استخدام أي جهاز راديو طالما أنه يستقبل البرنامج المرسل من دار الإذاعة ، وطالما أن كل طالب يستطيع أن يسمع البرنامج بوضوح . وفي حجرة الدراسة الصغيرة يمكن إستخدام الراديو الذي يمكن حمله .

ــ الحصول مسبقا على إعلان عن البرامج التي ستذاع : وذلك كي يتمكن المدرس من تخطيط الدروس بعناية لابد أن يكون المدرس على علم بمواعيد إذاعة البرامج الخاصة وذلك بالاتصال بإدارة البرامج بدار الإذاعة . وهناك كثير من محطات الإذاعة الكبرى والمحلية تطبع نشرات عن برامجها الشهرية . كذلك فإن المحطات الكبرى تعد برامجها في كتيبات لتكون بمثابة دليل للمعلمين . ومن هذه الممارسات على سبيل المثال ، برنامج « جامعة الأثير » وهو من البرامج التي تعدها شركة الإذاعة الوطنية .

ــ الحصول مقدما على معلومات أو على البرنامج الإذاعي : بما أنه من المستحيل الاستماع السابق للبرنامج الإذاعي من قبل المدرس ، كشأن المشاهدة السابقة للفيلم ، فمن الضروري إذن أن يحصل المدرس على جميع المعلومات الممكنة عن البرنامج

قبل إذاعته ومن ثم استقباله في حجرة الدراسة . هناك بعض محطات الإذاعة التي تعد خطط دروس مصحوبة بدليل للمعلم أو توجيهات تدريسية بشأن البرامج التعليمية الجيدة . لذلك تعد نسخاً لكثير من البرامج ويستطيع المدرس أن يستخدم خطط الدروس ودليل البرنامج ليسترشد به في تدريسه .

إن البرنامج الإذاعي يكسب المزيد من الأهمية ــ بوصفه أداة تدريسية ــ إذا ماقام المدرس بدراسة البرنامج قبل إذاعته .

ثانيا ــ تهيئة غرفة الدراسة لاستقبال البرامج :

ليس من الضروري تهيئة غرفة خاصة لاستقبال البرنامج الإذاعي . ولكن ثمة أموراً لابد من مراعتها . أهمها مراجعة التوصيلات الكهربائية ، وتهيئة المكان الذي يوضع فيه جهاز الراديو وطريقة جلوس الطلاب والتأكد من كفاية التهوية في الغرفة .

وتشتمل التهيئة على فحص جهاز الراديو ، وضبط موجة المحطة التي سيذاع منها البرنامج .

ثالثا ــ أساليب تدريس الدرس المذاع :[1]

تعتمد طريقة التدريس وأسلوبه على عدة أمور أهمها : طبيعة الدرس المذاع ، مستوى الطلاب ، وعددهم ، والزمن المخصص للدرس ، وعلى هدف الدرس المذاع أو المهمة التي سيؤديها . فيمكن استخدام البرنامج لبدء درس جديد ، أو عرض درس كامل ، أو مراجعة درس سابق ومساندته .

وفيما يلي بعض الخطوات التي ينبغي ملاحظتها في كل الدروس :

ــ دراسة معلومات البرنامج بدقة وتخطيط الدرس في ضوء ذلك ، الحصول على كل المعلومات الممكنة من إدارة البرنامج في دار الإذاعة ، وإذا ما توفر دليل عن البرنامج فإن ذلك سيغني عن جمع المعلومات عنه .

ــ إثارة اهتمام الطلاب بالحديث عن الفوائد التي سيجنونها من البرنامج ، ينبغي أن يعرف الطالب الأشياء التي سوف يستمع إليها ، لابد من التحدث إليهم عن النقاش

---

(1) Hass and Pecker: Ibid.

أو الاختبار الذي سيلي الاستماع للبرنامج . هذه خطوة مهمة بالنسبة لكل درس جديد .

ـــ إذاعة البرنامج ، هناك ضرورة لملاحظة الوقت خلال إذاعة البرنامج . هناك بعض المدرسين الذين يكتبون النقاط الرئيسية على السبورة خلال إذاعة البرنامج والبعض الآخر يشير إلى خرائط أو رسوم بيانية أو أشكال كي يوضحوا النقاط المذاعة ـــ على أن كثرة هذه الإيضاحات قد تصرف انتباه الطلاب عن الإذاعة ـــ ولكن مثل هذه الأساليب مفيدة جدا للطلاب إذا ما استخدمت بطريقة جيدة . وإذا لم يستخدم المدرس السبورة خلال الإذاعة ، فيمكنه تدوين النقاط الرئيسية في البرنامج ، بحيث يستفيد منها في النقاش الذي يعقب البرنامج .

ـــ مناقشة أو تطبيق المعلومات الواردة في البرنامج الإذاعي . بعد نهاية إذاعة البرنامج ، لابد أن يعقب ذلك مباشرة نقاش للنقاط الرئيسية الواردة في البرنامج ، ولابد من تشجيع كل طالب ليشارك في النقاش ، وخلال عرض النقاط ، يمكن تدوينها على السبورة . ومن الممكن إستخدام وسائل بصرية أخرى لتوضيح الأفكار إذا كانت طبيعة البرنامج تتطلب بعض النشاطات مثل مشروعات يقوم بها الطلاب ، أو اطلاع خارجي أو زيارات ميدانية ، أو أي أعمال متابعة ، فلابد أن تتم في أسرع وقت ممكن .

ـــ التأكد من فهم الطلاب للبرنامج . يمكن التأكد من فهم الطلاب للبرنامج بإجراء اختبار لهم ، أو استخدام قائمة تقويمية Check List . هناك بعض الأدلة التي تصحب البرامج الإذاعية ، تشتمل على اختبار مقترح . على أنه لاينبغي أن يتردد المدرس في مراجعة هذه الاختبارات ليتأكد من مناسبتها لحاجات الموقف الذي يدرس فيه . ليست هناك ضرورة لاختبار طويل وسيكفي إعطاء اختبار موضوعي يغطي النقاط الرئيسية في البرنامج . وبعد اختبار الطلاب ، ومعرفة أدائهم فيه ، يمكن تصحيح الأخطاء وتوضيح النقاط التي غمضت عليهم .

التسجيلات الصوتية :

انتشرت أجهزة التسجيل وأشرطته بصورة ملحوظة منذ حوالي عقدين من الزمان تقريبا . وكان الترفيه والترويح من أبرز المجالات التي استخدمت فيها التسجيلات الصوتية . ولهذا يشير بعض الكتّاب إلى أن أولئك الذين اعتادوا على سماع التسجيلات

الصوتية لأغراض الترويح ، قد يجدون صعوبة في النظر إلى هذا النوع من الوسائل بوصفه وسائل للتعليم . ولهذا ظلت أشرطة التسجيل لفترة طويلة بعيدة عن مجالات العملية التعليمية .

ورغم وجود عدد كبير من البرامج الإذاعية التعليمية المفيدة ، إلا أن استخدام الأشرطة لأغراض تعليمية أصبح سائدا بدرجة أكبر من البرامج التعليمية الإذاعية التعليمية . ويعزى ذلك إلى صعوبة التنسيق بين مواعيد هذه البرامج والجداول المدرسية . يضاف إلى ذلك أن طرق التعليم أخذت تتجه بدرجة أكبر نحو ما يسمى بالتعليم التفريدي ، والتقليل من الأسلوب الجماعي . أي أن الطرق الحديثة تتيح درجة أكبر للطلاب ليتعلموا كأفراد . وهذا الأسلوب يتحقق بواسطة الأشرطة المسجلة . إذن فهذه الأشرطة المسجلة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب .

وتؤدي هذه الأشرطة المسجلة أغراضا معينة هي :

١ ــ لبدء موضوع أو وحدة تعليمية جديدة ، فيمكن الاستماع إلى خلفية الموضوع في شريط مسجل .

٢ ــ لشرح موضوع أو تقديم جزء من محاضرة ، فيكون هنالك شرح للمفاهيم ، أو بعض الأفكار ، أو التركيز على جانب مهم من محاضرة سبق إلقاؤها .

٣ ــ لتقديم مسرحية ذات موضوع تعليمي .

٤ ــ لتقديم حوار سبق أن دار في الصف ، ويراد الاستماع إليه مرة أخرى لمزيد من الفائدة .

٥ ــ للاستماع إلى درس سبق أن ألقاه المدرس ، ويود الطالب أن يستمع إليه من أجل الحصول على المعلومات ، وليس بالضرورة أن يكون المدرس موجودا أثناء استماع الطالب للشريط .

المعايير الواجب توافرها في استخدام الشريط المسجل :

١ ــ تحليل محتوى الشريط ، لتحديد الأسئلة الرئيسية التي ينبغي أن تثار ، أو النشاطات التي ينبغي أن يقوم بها الطلاب .

٢ ــ اشتمال الشريط على جوانب نفسية وتعليمية من شأنها أن تدفع الطالب

للاستفادة منه ، وتساعد الطالب على فهمه . مثلا اشتمال الشريط على نوع من المرح المحتشم ، أو بعض الأمثال ، أو عبارات مشوقة .

٣ ــ أن يكون الصوت (المسجل) معبراً وجذاباً قدر الإمكان ، ولابد أن يكون واضحا .

٤ ــ أن يراعي الفروق الفردية بين الطلاب فيما يتعلق بفهم المادة المسجلة ولابد أن يتابع المدرس مدى فهم الطلاب لهذه المادة .

المقارنة بين البرنامج الذي يبث حيا والتسجيلات الصوتية :

رغم أن البرنامج الإذاعي يشتمل على مواد متنوعة ، وفيها الكثير مما يفيد العملية التعليمية تقريبا ، إلا أنه من وجهة النظر التعليمية قد تكون للتسجيلات الصوتية مزايا أكثر ، فمن ذلك مثلا :

١ ــ يتم البرنامج الإذاعي في أوقات محددة ، قد لاتناسب مواعيد الجدول المدرسي وفي مواد معينة ، في حين أن الأشرطة المسجلة يمكن الاستماع إليها في أي وقت خلال اليوم الدراسي . حسب ترتيبات يحددها مدرس المادة بالإضافة إلى أن الطالب يمكنه الاستماع إلى هذه الاشرطة التعليمية في بيته .

٢ ــ يتم البرنامج الاذاعي في اتجاه واحد ، بمعنى أن الحديث يبث من محطة الإذاعة ويستمع إليه الناس ، دون أن يكون هنالك تفاعل بين المذيع والمستمع ، فليس هناك بالطبع توقف أو إعادة ، أو فرص للسؤال والجواب . وذلك بحكم الظروف المكانية والزمنية والفنية للبرنامج الإذاعي ، في حين أن الطالب يستطيع أن يقدم أو يؤخر في الشريط ، كما يمكنه أن يسجل بعص النقاط التي يود أن يناقشها مع المدرس أو يستفسر عنها .. إلخ □ □ □

ملخص الفصل :

اشتمل الفصل على الموضوعات الآتية :

(١) **الخرائط** : مفهومها ، أنواعها ، ووظائفها في تدريس التاريخ ، مع إعطاء أمثلة عن طريقة الاستخدام .

(٢) **الصور** : أنواعها ، وكيفية استخدامها بطريقة استقصائية ، والمعايير المتبعة في اختيار الصور .

(٣) **الملصقات** : مفهومها ، والمصادر التي تستخدمها ، كالصحف والمجلات والمطبوعات ، وكيفية استخدامها كمادة إيضاحية في التدريس .

(٤) **المصورات** : أنواعها ، مثل مصورات الخط الزمني ودورها في تدريس التاريخ بفروعه المختلفة ، كالتاريخ الاقتصادي .

(٥) **الرسم التخطيطي** : دورها في تدريس التاريخ ، مثل توضيح القلاع الحربية أو المواقع الحربية .

(٦) **الشفافيات** : دورها في عرض المعلومات التاريخية ، وازدياد دورها في التدريس بعد إدخال جهاز العرض العلوي .

(٧) **الجداول** : دورها في توضيح موضوعات معينة ، مثل أسماء الحكام وفترات حكمهم .

(٨) **اللوحة الإخبارية** : مفهومها ، وطرق إعدادها ، والوظائف التي تؤديها في تدريس التاريخ ، ومزاياها من حيث إثارة الاهتمام بالموضوعات التاريخية .

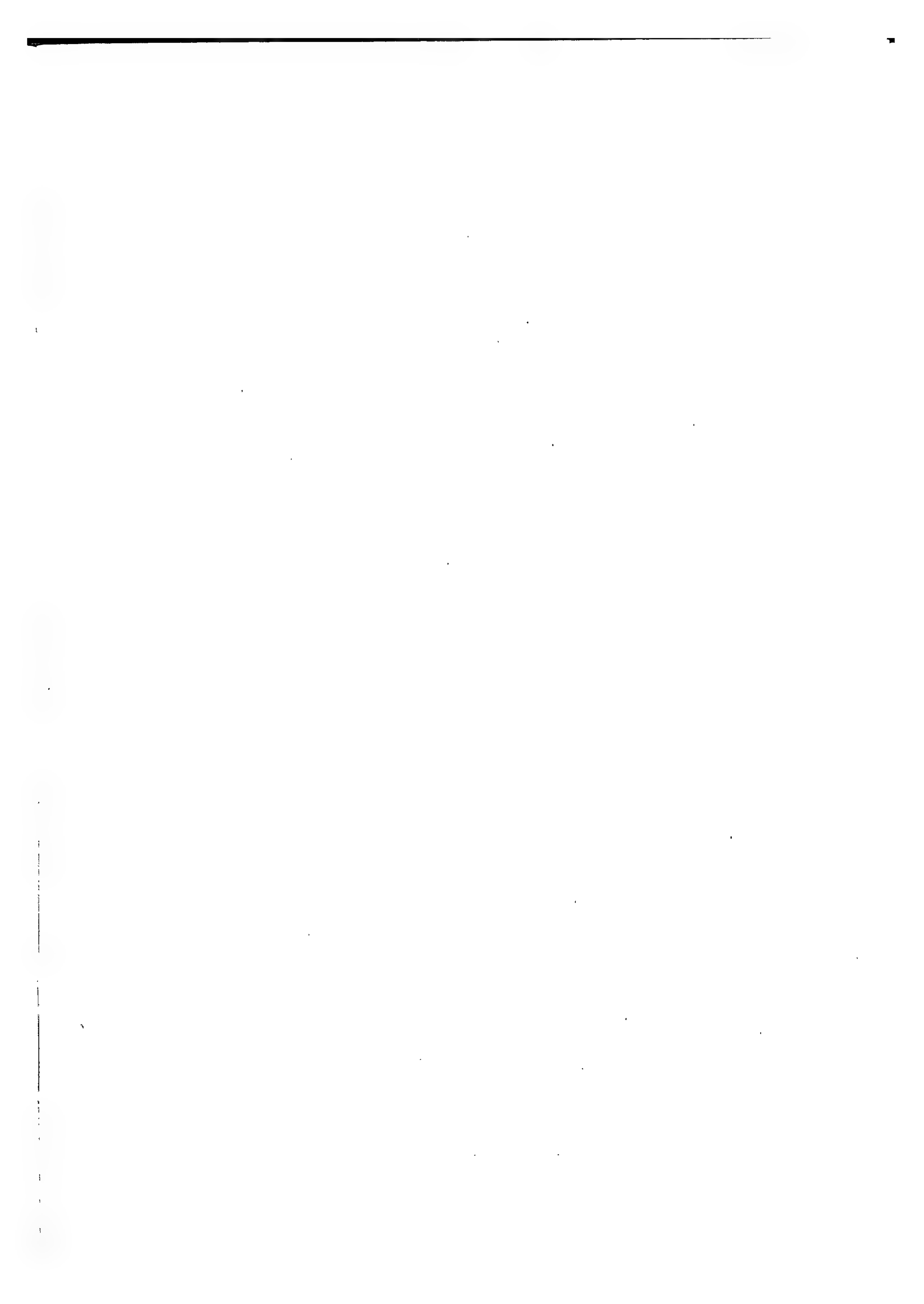
(٩) **الأفلام التعليمية** : مفهوم الفيلم التعليمي ، وأهميته في التعليم والتعلم ، وأسس استخدام الفيلم ، وخطوات استخدامه .

(١٠) **الزيارات والرحلات** : دورها في تعليم التاريخ ، أساليب استخدامها ، والتي تتمثل في خطوات معلومة .

(١١) **التلفزيون التعليمي** : مفهوم التلفزيون التعليمي ، وخطوات استخدامه في التدريس .

(١٢) **البرامج الإذاعية والتسجيلات الصوتية** : أهمية البرامج الإذاعية ، فوائد البرامج الإذاعية ، أساليب استخدامها في تدريس التاريخ ، التسجيلات الصوتية : دورها في تدريس التاريخ ومقارنتها بالبرامج الإذاعية .

□ □ □



الفصل الرابع

الكتاب المدرسي والمواد المرجعية

- ☐ ☐ مفهوم الكتاب المدرسي بين القديم والحديث .
- ☐ ☐ وظائف الكتاب المدرسي .
- ☐ ☐ طرق استخدام الكتاب المدرسي .
- ☐ ☐ معايير الكتاب المدرسي .
- ☐ ☐ القراءة المرجعية في المكتبة المدرسية .
- ☐ ☐ بطاقة استخدام الطالب للمكتبة المدرسية .

الفصل الرابع

الكتاب المدرسي والمواد المرجعية

□ □ يعني هذا الفصل بموضوعين رئيسيين هما :

(١) الكتاب المدرسي في تدريس التاريخ .

(٢) القراءة المرجعية في تدريس التاريخ من خلال المكتبة المدرسية ..

مفهوم الكتاب المدرسي - بين القديم والحديث :

ظل كثير من المربين ينظرون إلى الكتاب المدرسي بوصفه المنهج أو المقرر المدرسي .. وفي ضوء هذه النظرة كان الكتاب يستخدم مصدراً للمعلومات التي يتلقاها الطالب عن مدرسه .. وبعدئذ يقوم الطالب بحفظ المعلومات عن ظهر قلب .. وقد ظلت هذه النظرة للكتاب المدرسي ـــ سواء من حيث وظيفته أو طرق استخدامه ـــ سائدة في محيط التعليم أحقاباً من الزمن .

وطريقة حفظ مادة الكتاب المدرسي ، طريقة اتسم بها تدريس التاريخ منذ أن بدأ تدريسه في المدارس الثانوية .. ففي تلك الفترة المبكرة ، كان غرض التربية هو أن يحفظ الطالب مادة الكتاب المدرسي عن ظهر قلب ، وكان معيار التفوق هو مقدار مايستطيع الطالب تسميعه من معلومات الكتاب المدرسي بحذافيرها . وكانت مهمة المدرس هي تذكير الطالب بما ينسى ـــ من كلمات الكتاب المدرسي ـــ أثناء عملية التسميع .. ولذا يعلق بعض الكتّاب بأن أي فرد يعرف القراءة والكتابة ، ولديه الصبر على الاستماع يستطيع أن يقوم بمهمة التدريس في ذلك الزمان[1] .

وفي الواقع فإن هذه النظرة للكتاب المدرسي تعكس المفهوم القديم لعملية التعليم والتعلم ، والتي جعلت من الطالب متلقياً أو مستقبلاً للمعرفة . كما جعلت من

---

(1) Bining and Bining: Ibid, PP. 74-75.

المدرس معطياً ومزوداً لهذه المعرفة . وقد ظلت المناداة بطريقة التسميع في الكتاب المدرسي مستمرة حتى نهاية القرن التاسع عشر .

على أن هذه النظرة قد بدأت تتضاءل منذ بداية هذا القرن .. إذ شهد مفهوم المنهج المدرسي تطورات مهمة ، أخرجت هذا المنهج من نطاقه الضيق المتمثل في المعلومات ، واكتسابها كفاية في نفسها ، إلى نطاق أكثر سعة يتمثل في الخبرات والنشاطات التي يتفاعل معها الطالب داخل المدرسة وخارجها . وانعكست هذه النظرة بدورها في جوانب مهمة من المنهج المدرسي ، مثل طرق التدريس وأدواته ووسائله . وكان الكتاب المدرسي من ضمن أدوات المنهج التي تأثرت بهذا المفهوم الحديث للمنهج . فلم تعد معلومات الكتاب المدرسي غاية في ذاتها ، بل خبرة يتفاعل معها الطالب ، ويدرك معانيها ، وفائدتها له ، كما يحصل عليها ليس فقط عن طريق الحفظ ، بل عن طريق الفهم والإدراك ، والبحث والاستقصاء . هذا إلى أن دور المدرس لم يقتصر على تقويم حفظ الطالب للمعلومات ، بل تطور إلى دور توجيهي وإرشادي ، يستهدف مساعدة الطالب على التعلم الفعال النشط .

لقد تجلى التطور في مفهوم الكتاب المدرسي في جوانب متعددة من الكتاب ، أبرزها مستوى تأليف الكتاب ، وطرق استخدامه وأساليب تقويمه .

مما تقدم نخلص إلى ما يلي فيما يتعلق بالمفهوم القديم والمفهوم الحديث للكتاب المدرسي .

أولاً ــ المفهوم القديم للكتاب المدرسي :

الكتاب المدرسي عبارة عن مصدر أساسي للمعلومات ، التي يحفظها الطالب ، والتي تعد غاية في ذاتها . وأن دور المدرس في استخدام الكتاب يركز على تقويم حفظ الطالب وتسميعه لمادة الكتاب . وكشأن مفهوم المنهج المدرسي القديم ، فإن الكتاب المدرسي لايسهم بصورة فعالة في تنمية جوانب أخرى في التعلم كالاتجاهات والقدرات التفكيرية والمهارات .

ثانياً ــ المفهوم الحديث للكتاب المدرسي :

يعد الكتاب المدرسي أداة مهمة من أدوات المنهج ، وخبرة تعلمية يتفاعل معها

الطالب تفاعلاً ، ينجم عنه نمو للطالب في جوانب المعرفة والاتجاهات والمهارات .. كما أن دور المدرس فيه يتمثل في مساعدة الطالب على التعلم بطريقة فعالة من خلال التوجيه والإرشاد .

ولكي يؤدي الكتاب المدرسي دوره وفق مفهومه الحديث ، فهناك شروط وقواعد ينبغي اتباعها عند تأليف الكتاب ، شكلاً وموضوعاً ، بالإضافة إلى طرق استخدامه ، فضلاً عن مراعاتها في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم .

وسوف نتعرض بالتفصيل للجوانب الآتية : **أولاً ـــ** وظائف الكتاب المدرسي .. **ثانياً ـــ** طرق استخدام الكتاب المدرسي .. **ثالثاً ـــ** معايير تقويم الكتاب المدرسي .

أولاً ـــ وظائف الكتاب المدرسي :

بوصف الكتاب المدرسي أداة من أدوات المنهج ، فإنه ينهض بأدوار معلومة في تحقيق غايات هذا المنهج وأهدافه ، ومن أهم الوظائف التي يؤديها الكتاب في هذا الصدد ثلاث وظائف هي :

(أ) طريقة من طرق التدريس (ب) مصدر لوسائل الإيضاح (جـ) دليل لطالب التربية العملية الميدانية والمدرس المبتدىء للتعرف على المقرر الدراسي المرسوم وتخطيط التدريس .

وسوف نتناول فيما يلي كل وظيفة من هذه الوظائف بالتفصيل :

(أ) الكتاب المدرسي طريقة من طرق التدريس :

يستطيع المدرس أن يقدم دروسه من خلال الكتاب المدرسي ، وهذا يعني أن مادة الدرس ، وأسلوب تنظيمها ، وأساليب تقويمه ستعتمد بصفة أساسية على الكتاب المدرسي . وقد يعتمد الدرس على النقاش المبني على قراءة الطلاب لفصل أو فقرات من الكتاب المدرسي ، وهنا تتاح الفرصة لاستخدام الطريقة الاستقصائية التي أشرنا إليها سابقاً .. وسنعرض بالتفصيل طرق استخدام الكتاب المدرسي .

(ب) الكتاب المدرسي مصدر لوسائل الإيضاح :

وسائل الإيضاح من العناصر الرئيسية للكتاب المدرسي ، فهذه الوسائل (من خرائط وصور ، ورسوم تخطيطية وخطوط زمنية .. إلخ) توضح المعارف وتبين

المفاهيم[1] . وكما هو معروف فإن حقل التاريخ يشتمل على كثير من هذه المعارف والمفاهيم والتي لايستقيم فهمها ـــ إلى حد كبير ـــ دون الاستعانة بوسيلة من هذه الوسائل الإيضاحية .. فمثلاً يشتمل التاريخ الإسلامي على موضوعات مثل الفتوحات ، والعواصم ، وطرق البريد ، وكل هذه تحتاج في توضيحها إلى خرائط .. ولابد من الإشارة إلى أن توضيح المدن ـــ مثلاً ـــ في خريطة قد يلقي الضوء على الأهمية الاستراتيجية لهذه المدن .. فبعضها قد أقيم على طرق القوافل التجارية الحيوية ، والبعض الآخر أسس في مواقع حربية حصينة . كما أن هناك طائفة من هذه المدن كانت لها أهمية حضارية شاملة ، بحكم موقعها وسهولة اتصالها بمراكز الإشعاع الحضاري في العالم الإسلامي .

وفي مجال الصور ، نجد أن كتب التاريخ الإسلامي تشتمل على مجموعة من الصور التي تختلف في كميتها ونوعها ، ولكنها ذات فائدة في توضيح المفاهيم . فعلى سبيل المثال ، هناك الصور التي تبرز تطور الفنون الإسلامية في عصر من العصور .

ويستفيد المدرس من وسائل الإيضاح هذه في تدريسه سواء بالنسبة لاستخدام الخرائط أو الاستعانة بها في رسم خرائط على السبورة ، أو تعليم الطلاب كيفية رسم الخرائط واستخدامها .

وقد أشرنا عند حديثنا عن الوسائل التعليمية إلى الكيفية التي تستخدم بها هذه الخرائط والصور ، لجعل الطالب يستقي منها المعارف وينمي مهاراته . هذا فضلاً عن دور هذه الوسائل في تنمية قدرات الطلاب على البحث والاستقصاء .

ولكي تؤدي هذه الوسائل دورها بفاعلية في الكتاب المدرسي ، فقد اقترح بعض الكتّاب معايير لتقويمها . ومن هذه المعايير ، المعيار الذي اقترحه **ماردي وودبيري (Mardy Woodbury)**[2] والذي نورده فيما يلي :

١ ـــ أن تسهم وسائل الإيضاح في الفائدة العامة للكتاب .

٢ ـــ أن تناسب وسائل الإيضاح عمر الطالب من حيث تشويقه وإثارة اهتمامه .

---

(1) Sistrunk and Maxson, Idid, PP. 179.

(2) Woodbury: Ibid, PP. 64-65.

٣ ـــ أن تساعد وسائل الإيضاح الطالب على تفسير الكلمات المجهولة في الكتاب (فك الرموز) .

٤ ـــ أن تساعد وسائل الإيضاح على دفع الطالب نحو القراءة دون إغفال الأحداث والأفكار المهمة التي تكون أكثر فائدة عندما تقرأ .

٥ ـــ أن تكون وسائل الإيضاح (من رسوم تخطيطية وجداول ونماذج .. إلخ) دقيقة وصحيحة في الجوانب الآتية :

ـــ سهولة الرجوع إليها .

ـــ ملاءمة الإيضاحات لمادة الكتاب .

ـــ حداثة المعلومات المتضمنة في الإيضاحات الفنية .

ـــ اشتمال الإيضاحات على التفاصيل ذات العلاقة .

ـــ حجم الإيضاحات .

٦ ـــ أن تبعث وسائل الإيضاح في الطالب شعوراً وإحساساً ، فضلاً عن دفعه للتفكير والعمل .

٧ ـــ أن تجذب وسائل الإيضاح الطالب من خلال حجمها ولونها وشكلها ، وطابعها الحركي ، وتوازنها .

٨ ـــ أن تتسم بالإبداع الفني (في التصميم والمعمار .. إلخ) .

٩ ـــ أن ترتبط وسائل الإيضاح بكثير من العناصر الموجودة في المجتمع (مثلاً المناطق الحضرية ، شبه الحضرية ، والتنوع في الجوانب الاجتماعية والاقتصادية) .

(جـ) الكتاب المدرسي يساعد طالب التربية العملية الميدانية والمدرس المبتدىء على التعرف على المقرر الدراسي وتخطيط التدريس :

من وظائف الكتاب المدرسي أنه يساعد كلا من طالب التربية العملية الميدانية والمدرس المبتدىء على التعرف على المقرر الدراسي المرسوم .. بالإضافة إلى تخطيط دروسه في بداية تجربته التدريسية ، ذلك أن المدرس المبتدىء والطالب المتدرب يستعينان في العادة بالكتاب المدرسي في معرفة المقرر الدراسي المرسوم ، كما يخططانه في ضوء الحصص المخصصة لمادة التاريخ في الجدول المدرسي .. وفضلاً عن ذلك فإن

الكتاب يساعد على تخطيط المقرر الدراسي نفسه .

وبطبيعة الحال فإن كلا من المدرس المبتدىء والطالب المتدرب ، في حاجة ماسة إلى من يرشدهما إلى طبيعة المواد المنهجية ، ولذا فإن الكتاب المدرسي بما يجب أن يشتمل عليه من معلومات وأفكار ووسائل وأساليب كافية ينبغي أن يكون معيناً لهؤلاء المدرسين المبتدئين والطلاب المتدربين على تبين مواقفهم في مسار العملية التعليمية التعلمية ..

كذلك يستفيد المدرس المبتدىء والطالب المتدرب من الكتاب المدرسي في عملية تخطيط دروسهما (التحضير) وذلك فيما يتعلق باختيار المادة ، وتنظيمها ، وتحديد وسائلها ، وأساليب تقويمها وهذا لايعني عدم الرجوع إلى المراجع الملائمة .

وفيما يختص بتخطيط المقرر الدراسي ، فإن الكتاب المدرسي يساعد على تخطيط المقرر في شكل دروس يومية ، أو وحدات تعليمية تقوم على مفاهيم ومشكلات ، ويتم تدريسها في فترات زمنية تختلف طولاً وقصراً[1] .

وبالنسبة لهذه الوظيفة ، فلابد من تطبيقها بحذر ، أي أنه لاينبغي أن تعود المدرس المبتدىء والطالب المتدرب على شدة الالتصاق بالكتاب المدرسي ، بل لابد من تدريبهما على التعامل مع الكتاب بصورة ناقدة .

ثانياً ـ طرق استخدام الكتاب المدرسي :

هناك طرق مختلفة لاستخدام الكتاب المدرسي ، وبعض هذه الطرق انطلقت من المفهوم القديم لهذا الكتاب . أي أن المدرسين يستخدمونه لكي يزودوا الطلاب بالحقائق التاريخية التي يحفظونها ، ويستظهرونها .. وكما أوضحنا فإن هذا الأسلوب في تدريس التاريخ أصبح مثار نقد شديد بعد ظهور الطرق الحديثة التي تركز على تنمية فهم الطالب للأحداث والتطورات التاريخية ، وعلى جعله يبحث بنفسه عن المعلومات المتعلقة بها ، وأن يستنتج من دراستها أفكاراً ويتوصل إلى تعميمات ، يستطيع أن يطبقها في مواقف أخرى .. وهذا الأسلوب هو ما يعرف بالأسلوب الاستقصائي ، والذي ينطلق منه المفهوم الحديث للكتاب المدرسي .

---

(1) Sistrunk and Maxson: Ibid.

وسوف نعرف بالتفصيل بعض الطرق الرئيسية في استخدام الكتاب المدرسي .

(١) تعلم الحقائق التاريخية من خلال الواجبات الصفية والمنزلية :

في هذه الطريقة يطلب المدرس من الطلاب قراءة صفحات محددة ، سواء أثناء الحصة ، أو في المنزل ، ويكون الغرض من هذه الواجبات معرفة حقائق تاريخية رئيسية معينة ، كالأحداث أو الشخصيات ، أو الأماكن أو التواريخ ، وبعد الفراغ من ذلك ، يطرح المدرس الأسئلة في الصف للتأكد من معرفة الطلاب لهذه الحقائق .. ويلاحظ أن الأسئلة ستركز على المستوى المعرفي .. ويستخدم هذا الأسلوب عندما يشعر المدرس أن بعض الموضوعات التي يقوم بتدريسها تشتمل على حقائق مكثفة ، يلجأ لإشراك الطلاب في تعلمها ، ومن ثم يساعد ذلك على تركيزها وترسيخها في أذهانهم .. ومع أهمية هذه الحقائق إلا أن بعض الكتّاب[1] ينصح بعدم الاقتصار على هذا الأسلوب في استخدام الكتاب المدرسي .. ويرى هذا الكاتب أن من ضمن أوجه القصور فيها ، أنه بالإضافة إلى تركيزها على الحفظ والتسميع دون الفهم ، فإن المدرس لايستطيع أن يختبر معرفة كل طالب للحقائق بالنسبة للفصول التي تضم عدداً كبيراً من الطلاب وفي الوقت المحدد للحصة .. ومع انتقاد الكاتب لهذا الأسلوب ، إلا أنه يستدرك قائلاً إن ذلك لايعني عدم أهمية الحقائق في التعليم والتعلم .. فالفرد يحتاج إلى هذه الحقائق في التفكير وفي التعرف على العلاقات بين الأشياء .. ولكن — كما يقول — يؤخذ على الطريقة أنها تجعل من الحقائق غاية في ذاتها .. ومن ناحية أخرى فإن في استخدام هذه الطريقة إهداراً يتمثل في تمضية وقت طويل في تسميع الحقائق من جانب الطلاب . وفي الطريقة عدم فاعلية تتجلى في عدم فهم الطلاب للحقائق والمقدرة على الربط بينها . ويقترح الكاتب طرقاً أخرى للقضاء على إهدار الوقت ، ومن هذه الطرق أن يعطي المدرس اختباراً موضوعياً قصيراً في بداية الحصة ، أو عند نهايتها كي يتعرف على معرفة الطلاب للحقائق المطلوبة .. وبهذه الطريقة يوفر جانباً كبيراً من زمن الحصة .

---

(1) Bining and Bining: Ibid; PP. 73-74.

طريقة الكتاب المفتوح من أجل الفهم :

تمثل هذه الطريقة أسلوباً مشتركاً بين المدرس والطلاب لدراسة موضوع في الكتاب المدرسي ، أو لتعلم الدرس الذي أعده المدرس لإلقائه في حجرة الصف . فالمدرس يقوم بشرح الدرس ، وأثناء ذلك يكون الكتاب مفتوحاً أمام كل طالب .. فيشرح المدرس الموضوع الرئيسي ، وعلاقته بالموضوعات الفرعية ، كما يشرح مضمون الحقائق .. وقد يكمل مادة الدرس بوسائل أخرى حتى يجعل الطلاب يفهمونها بصورة أفضل .. ثم يطلب المدرس من الطلاب قراءة النصوص المتعلقة بالموضوع في الكتاب المدرسي سواء سراً أو جهراً . ويطرح المدرس أسئلة للتأكد من فهمهم لهذه النصوص ، سواء أكانت فقرات قصيرة أو صفحات .. كذلك تتاح لهم فرصة لمناقشة هذه المادة .. وأن يطرحوا أسئلة عندما لايفلحون في فهم بعض الجوانب .

وتمتاز هذه الطريقة بتركيزها على جعل الطلاب يفهمون مادة الكتاب المدرسي . كما أنها تتيح فرصة المشاركة النشطة من قبل الطلاب في الدرس ، فضلاً عن أنها تعلم الطلاب كيفية استخدام الكتاب المدرسي بفاعلية أكبر من الطريقة السابقة ، كذلك تنمي مقدرتهم على النقاش الذي هو أحد مهارات تدريس التاريخ .

الكتاب المدرسي وطريقة الاستقصاء :

سبق أن أشرنا إلى خصائص طريقة الاستقصاء وأساليب استخدامها . وذكرنا أنه يمكن استخدام هذه الطريقة لجعل الطلاب يتعلمون نصاً من النصوص التي يعدها المدرس . وبما أن الكتاب المدرسي يشتمل على عدة نصوص ، سواء ما كان منها في شكل فقرات أو صفحات ، لذا فإن هناك مجالا واسعا لاستخدامه بطريقة استقصائية ، مع الأخذ في الاعتبار ــ بالطبع ــ أن يكون محتوى الكتاب قد أعد بصورة تساعد على استخدام هذه الطريقة .

وبالنسبة لتطبيق هذه الطريقة ، فإن المدرس يطلب من الطلاب قراءة نص في الكتاب المدرسي ، مثال ذلك أحد الكتب التي كان يبعث بها بعض خلفاء الدولة الإسلامية لولاتهم يوصونهم فيها بانتهاج العدل مع الرعية فيقرأ الطلاب هذا النص

سراً ، بعد أن يوضح لهم المدرس أن المطلوب منهم تكوين أسئلة معينة ، ولسوف تكون قراءتهم ناقدة ، أي أن يبحثوا عن المفاهيم ، والعلاقات في النص .. وستكون أسئلتهم أكثر دقة وأكثر ارتباطاً بالموضوع . وبعد الفراغ من قراءة النص ، يقوم الطلاب بتوجيه الأسئلة للمدرس ، والتي سينجم عنها تغذية راجحة .. ثم بعد ذلك يبدأ المدرس في توجيه الأسئلة للطلاب .

إن الأساس في استخدام هذه الطريقة بالنسبة للكتاب المدرسي تعتمد على تكوين الأسئلة ، ولابد أن تكون أسئلة تثير تفكير الطلاب ، وألا تعتمد على أسئلة تنمية الذاكرة فحسب ، وإلا فإن جانب الاستقصاء سوف ينتفي منها .. ينبغي أن تساعد الأسئلة على الاستنتاج ، وعلى تنمية قدرات الطلاب على تكوين التعميمات .. وبهذه الصورة تستطيع أن تقول إن استخدام الكتاب المدرسي قد تم وفق الطريقة الاستقصائية ، والتي تحدثنا عنها بإسهاب في الفصل الثاني .

لكي يؤدي الكتاب المدرسي وظائفه بالطريقة المثلى ، ولكي يستطيع المدرس والطلاب استخدامه بصورة فعالة ، فلابد أن يستوفي هذا الكتاب ثمة معايير معينة ، وسوف ننتقل إلى عرض هذه المعايير .

ثالثاً ـ معايير الكتاب المدرسي :

سوف نعرض ثلاثة(*) من النماذج المتعلقة بهذه المعايير ثم نستخلص منها المعايير الرئيسية التي تمثل عاملاً مشتركاً يمكن أن يقوم الكتاب المدرسي في ضوئها .

(أ) معايير وسلي ورونسكي[1] Wesley and Wronski :

اشتملت هذه المعايير على الآتي :

١ ــ مؤلف الكتاب :

ــ مكانته العلمية .

ــ تدريبه .

(*)عرضنا هذه المعايير الثلاث بعد أن ترجمناها بتصرف مع شرح لبعض الجوانب .

(1) Wesley and Wronski: Ibid, P. 237.

ـــ خبراته التدريسية .

ـــ وجهة نظره (توجهاته أو فلسفته) .

٢ ـــ الجوانب الشكلية :

ـــ حجم الكتاب .

ـــ الشكل العام للكتاب .

ـــ تاريخ الكتاب .

ـــ نوعية النسخة (أصلية أم منقحة) .

ـــ الناشر أو الناشرون .

٣ ـــ طبيعة الكتاب عامة :

ـــ العنوان .

ـــ طبيعة المقدمة .

ـــ تمام قائمة المحتويات .

ـــ قوائم الخرائط والصور .

ـــ الملاحق .

ـــ الكشاف .

٤ ـــ التنظيم :

ـــ الأقسام الرئيسية (الأبواب الرئيسية) .

ـــ فصول الكتاب .

ـــ نسبة توزيع الفصول .. (نسبة كل باب وفصل بالنسبة لبقية أبواب وفصول الكتاب) .

٥ ـــ طبيعة المحتويات :

ـــ سرد ، عرض ... إلخ .

ـــ المفردات اللغوية .

ـــ الأسماء .

ـــ التواريخ .

٦ ـــ أدوات التعلم :

ـــ الخرائط ـــ أنواعها ، عددها ... إلخ .

ـــ الصور ـــ عددها ، نوعها .

ـــ الرسوم البيانية .

ـــ قوائم المفردات .

ـــ المشروعات والأنشطة .

٧ ـــ المراجع (التي اشتمل عليها الكتاب) :

ـــ مراجع الطالب .

ـــ مراجع المدرس .

٨ ـــ الأسلوب :

ـــ المفردات (مستواها) .

ـــ السلاسة .

ـــ الوضوح .

ـــ الأصالة .

٩ ـــ الملاحق والكشاف .

(ب) معايير بيننج وبيينج[1] :

أورد الكاتبان هذه المعايير ، حسب درجات خماسية تبدأ من درجة ممتاز وتنتهي بدرجة ضعيف جداً .. وفيما يلي هذه المعايير :

١ ـــ العناصر الشكلية :

ـــ شكل الكتاب .

ـــ التغليف (المتانة والقابلية للاستخدام المستمر) .

ـــ نوع الورق .

ـــ الطباعة .

---

(1) Bining and Bining: Ibid, P. 80.

ـ عرض الحواشي .

التنظيم :

ـ الخطة العامة للكتاب .

ـ التقسيم المنطقي .

ـ الملخصات .

ـ الترابط .

العرض :

ـ الأسلوب .

ـ المفردات اللغوية (التنوع ، الكفاية) .

ـ عدم التحيز .

ـ الحداثة (أسلوباً مألوفاً ، بعض الأساليب القديمة قد لاتكون مألوفة لدى الطلاب) .

وسائل الإيضاح :

ـ الصحة (أن تكون دقيقة وصحيحة) .

ـ الموضوعية .

ـ المستوى (من حيث الإعداد) .

ـ الجاذبية .

ـ الفائدة التي تحققها .

ـ الحجم .

٥ ـ معلومات تتعلق بالنشر :

ـ تاريخ النشر .

ـ عنوان الكتاب .

ـ مكانة الناشر (خبراته في مجال نشر الكتب والمستوى الذي يعمل فيه) .

ـ عدد صفحات الكتاب .

ـ الفترة الزمنية التي يتناولها الكتاب (ربما المقصود الحقب التاريخية الرئيسية أو

الحقب الفرعية) .

٦ ـــ الأسئلة والتمرينات :

ـــ صلة الأسئلة والتمرينات بالمادة الدراسية .

ـــ الشمول (عدم الاقتصار على موضوع ، أو تقويم مستوى واحد من القدرات) .

ـــ الفائدة (مدى ما تحققه من فائدة فيما يتعلق بالتعلم عمقاً واتساعاً) .

ـــ الدافعية (دورها في جعل الطالب يمضي في المزيد من التعلم) .

ـــ الترتيب (هل يتم الترتيب حسب الموضوعات ، مثلا تواريخ ، شخصيات ، موضوعات عامة ... إلخ) .

٧ ـــ المراجع :

ـــ فائدتها للمعلم (مدى استفادة المعلم منها في توسيع وتعميق العملية التعليمية) .

ـــ فائدتها للطالب (مدى استفادة الطالب منها في توسيع وتعميق معلوماته وأفكاره) .

ـــ الحداثة (اشتمالها على ما يستجد من معلومات وأفكار تاريخية) .

ـــ ملاءمتها لعمر الطالب وقدراته .

ـــ الموضوعية .

٨ ـــ الملاحق والكشاف :

ـــ الترتيب (تسلسلها حسب الموضوعات المتعلقة بها) .

ـــ المحتوى (كفايته وملاءمته لموضوعات الكتاب) .

ـــ القابلية للاستخدام .

ـــ الاكتمال .

ـــ الفائدة (مدى ما تحققه من فائدة في عملية التعلم) .

معايير سسترنك وماكسون[1] Sistrunk and Maxson :

---

(1) Sistrunk and Maxson: Ibid, P. 182.

وضع الكاتبان هذه المعايير في شكل تساؤلات ، على النحو الآتي :

١ ـــ ما المستوى القرائي للمادة ؟

٢ ـــ هل حجم المادة كافٍ ومناسب للغرض المنشود ؟

٣ ـــ هل تسلسل المحتوى ملائم ومنطقي ؟

٤ ـــ هل المادة حقيقية وخالية من التحيز ؟

٥ ـــ ما مدى ارتباط المادة بما سبقها وما سيعقبها من مواد ؟

٦ ـــ هل راعى المؤلف التنوع التام في الواجبات ، وكذلك تدرج المادة خلال تعلم الطلاب لها ؟

٧ ـــ هل هناك أدوات تدريسية متوافرة لدراسة الكتاب ؟

٨ ـــ ما مدى حداثة المادة ؟

٩ ـــ هل هناك إيضاحات كافية للمادة ؟

١٠ ـــ هل تم تنظيم المحتوى بصورة تسهل تحقيق الغايات السلوكية للطالب ؟

١١ ـــ ما مدى كفاية شكل الكتاب؟ الشكل العام ؟ حروف الطباعة؟ نوع الورق؟ التغليف؟.. إلخ ؟

١٢ ـــ هل يعد المحتوى واقعياً بالنسبة لعمر الطالب وخبرته ؟ هل يعد الأسلوب مشوّقاً ، مفهوماً ؟

١٣ ـــ هل يشتمل الكتاب على قوائم مراجع كافية ؟

١٤ ـــ هل يمكن استخدام الكتاب في تنمية التفكير والناحية الاستقصائية لدى الطالب ؟

١٥ ـــ هل تخدم وسائل الإيضاح أهداف الدروس ، والوحدات أو المقرر الدراسي ؟

المعايير المطورة لتقويم الكتاب المدرسي :

من خلال المعايير الثلاثة التي عرضها الكاتب ، حاول المؤلف تطوير معايير لتقويم الكتاب المدرسي ، وذلك بصورة أكثر تفصيلاً ، ومن ثم يوردها كما يلي :

أولاً ـــ جوانب تتعلق بالنشر(*) :

(*) هذه الجوانب مهمة في التقويم ، لأنها تعنى بأصول علمية وتعليمية .

ـ **مؤلف الكتاب** : كفايته العلمية ـ خبراته في مجال تدريس التاريخ . خبراته في مجال الكتابة التاريخية عموماً .

ـ **الناشر** : مكانته في مجال النشر العلمي ، إمكاناته في الطباعة والنشر .

ـ **تاريخ نشر الكتاب** : أن يوضح في الكتاب تاريخ النشر (هجري وميلادي) حتى يتبين القاريء للوهلة الأولى ما إذا كانت الطبعة قديمة أو حديثة .

ـ **نوع الطبعة** : أصلية ، منقحة ، مكررة وذات تواريخ مختلفة .

ـ **حقوق الطبع** : الجهة ذات الحقوق بالنسبة للطبع .

ثانياً ـ الجوانب الشكلية :

ـ **حجم الكتاب** : مناسبته للمقرر الدراسي المعدل .

ـ **الغلاف الخارجي** : مدى اشتماله على صور معبرة أو لون لافت للنظر .

ـ **التجليد** : متانة التجليد حتى يتحمل الاستخدام المستمر .

ـ **الطباعة** : أن تكون الحروف بارزة ، خاصة بالنسبة للطلاب صغار السن ، وأن يكون حبر الطباعة واضحاً .

ـ **الورق** : أن يكون الورق مصقولاً ، ولونه ناصعاً ، وليس من نوع الورق الذي يتشقق بسهولة .

ـ **الحواشي الجانبية** : أن تكون ذات عرض مناسب من الجانبين ، فهذا يساعد على عرض المادة في كل صفحة بطريقة جذابة .

ثالثاً ـ قائمة المحتويات :

(أ) قائمة الموضوعات :

ـ أن تعرض أقسام الكتاب الرئيسية والفرعية .

ـ أن تساعد القاريء على أن يطلع على الكتاب بصورة كلية أو جزئية .

ـ أن تكون الموضوعات مطابقة لمحتوى الكتاب .

ـ أن تعرض الموضوعات حسب ورودها في الكتاب .

(ب) قوائم الخرائط والصور والأشكال :

ـ أن تكون القائمة كاملة من حيث المحتويات .

ـــ أن تعرض المحتويات مرتبة حسب ورودها في الكتاب .

ـــ أن تعرض العناوين صحيحة وواضحة .

ـــ أن تكون حسنة التوثيق (بمعنى أن يشير المؤلف إلى المصادر أو الجهات التي استمد منها هذه الوسائل) .

قائمة الملاحق :

ـــ أن تكون مرتبة حسب الموضوعات ذات الصلة بها .

ـــ أن تكون عناوينها واضحة وصحيحة .

رابعاً ـــ تنظيم الكتاب :

ـــ أن تكون هناك أقسام رئيسية وأقسام فرعية (مثلاً أبواب وفصول) .

ـــ أن يتم توزيع الفصول والأبواب حسب طبيعة الموضوعات التي يشتمل عليها الكتاب .

ـــ أن يكون هناك ترابط بين أجزاء الكتاب .

ـــ أن يراعى التسلسل المنطقي في الأجزاء الرئيسية والفرعية .

خامساً ـــ مقدمة الكتاب :

ـــ أن توضح أهداف الكتاب .

ـــ أن تشير إلى المستوى الصفي الذي أعد الكتاب من أجله .

ـــ أن تعرض محتوى كل باب أو فصل بإيجاز ووضوح .

ـــ أن تشير إلى الطبعات السابقة ، إن كانت النسخة القائمة تمثل طبعة ثانية .

ـــ إذا كانت النسخة منقحة فينبغي ذكر جوانب التطوير أو التغيير .

ـــ أن تنوه بجهود الأفراد أو الجهات التي تعاونت مع المؤلف أو المؤلفين في إعداد الكتاب (كالمراجعة من الناحية اللغوية أو الإمداد بالخرائط والأشكال .. إلخ) .

سادساً ـــ الإسهام في تحقيق أهداف منهج التاريخ :

ـــ أن يسهم في تحقيق الأهداف العامة لمنهج التاريخ .

ـــ أن يحقق أهداف الوحدة التعليمية (إذا كان المقرر الدراسي منظماً في شكل وحدات) .

ـ أن يسهم في تحقيق أهداف الدروس التي تشتمل عليها خطط الدروس .

سابعاً ـ طريقة العرض :

ـ أن يكون حجم الفقرات مناسباً (ألا تكون غاية في الطول ، أو مختصرة بصورة مخلة) .

ـ أن يكون العرض واضحاً .

ـ أن يتدرج العرض من البسيط إلى المعقد .

ـ أن تكون الجمل والعبارات مناسبة من حيث الطول .

ـ أن تكون الجمل صحيحة من حيث التركيب .

ـ أن تكون اللغة صحيحة من حيث قواعد النحو .

ـ أن يراعى الجانب التحليلي للمعلومات والأفكار .

ثامناً ـ الأسلوب :

ـ أن يكون سلساً .

ـ أن يكون مناسباً للمستوى الصفي .

ـ أن يكون مشوقاً .

ـ أن يكون دقيقاً .

ـ أن يساعد الطالب على تنمية مهارة القراءة في مجال التاريخ .

تاسعاً ـ المادة العلمية :

ـ أن تكون المعلومات صحيحة (التواريخ ، الشخصيات ، الأحداث .. إلخ) .

ـ أن تكون المعلومات كافية .

ـ أن تكون المعلومات حديثة .

ـ أن تكون المعلومات والأفكار بعيدة عن التحيز .

عاشراً ـ وسائل الإيضاح :

ـ أن تكون صحيحة ودقيقة .

ـ أن تكون واضحة (ألا تكون غامضة أو باهتة خاصة الصور) .

ـ أن تكون جذابة من حيث الشكل أو اللون .

ـ أن تكون مناسبة من حيث الحجم .

ـ أن تلائم الموضوعات التي تعمل على إيضاحها .

ـ أن تساعد الطالب على تنمية التفكير .

ـ أن تساعد الطالب على فهم المفاهيم .

ـ أن تساعد الطالب على تحقيق أهداف الدروس .

ـ أن تساعد على تقويم الطالب .

حادي عشر ـ الأسئلة والتمرينات :

ـ أن تكون ذات صلة وثيقة بالمادة الدراسية .

ـ أن تساعد الطالب على التعلم الفعال .

ـ أن تدفع الطالب للتعلم .

ـ أن تقوم قدرات مختلفة لدى الطالب (الحفظ ، التحليل ، التركيب .. إلخ) .

ـ أن تكون متنوعة من حيث الموضوعات (مثلاً ـ تواريخ ، شخصيات ، أحداث) .

ـ أن تشتمل على نشاطات متنوعة (أسئلة ، إعداد خرائط وقراءتها ، مشروعات، دراسة نصوص ، تلخيص .. إلخ) .

ثاني عشر ـ المراجع (ينبغي أن يشتمل الكتاب على قوائم بمراجع المعلم والطلاب) :

(أ) مراجع المدرس :

ـ أن تكون دقيقة وصحيحة .

ـ أن تكون موضوعية .

ـ أن تكون ذات صلة واضحة بمنهج التاريخ المدرسي .

ـ أن تتسم بالسعة والعمق .

(ب) مراجع الطالب :

ـ أن تكون دقيقة وصحيحة .

ـ أن تكون مناسبة لقدرات الطلاب .

ـ أن تساعد على تنمية تفكير الطلاب .

ـ أن تساعد على إثراء معرفة الطلاب .

ـ أن تكون موضوعية .

ـ أن تنمي الأصالة العلمية لدى الطالب .

ـ أن تنمي الناحية الابتكارية لدى الطالب .

ثالث عشر ـ الكشاف :

ـ أن يكون حسن التنظيم .

ـ أن يساعد الطالب على معرفة معلومات الكتاب بدرجة سريعة .

ـ أن يكون محتواه مطابقاً لمحتوى الكتاب من حيث ترتيب صفحاته .

ـ أن يكون محتواه مفصلاً وشاملاً .

رابع عشر ـ الملاحق :

ـ أن تكون مرتبة حسب تسلسل الموضوعات التي تتعلق بها .

ـ أن تكون ملاءمة للموضوعات المتعلقة بها .

ـ أن تزيد من فاعلية المادة المتعلقة بها .

ـ أن تكون متنوعة من حيث الموضوعات بمعنى أن تشتمل على فروع التاريخ المختلفة من سياسية وعسكرية واقتصادية وثقافية .

ـ أن تكون متنوعة من حيث المحتوى (مثلاً اشتمالها على وثائق ، وخطب ، وقائمة مراجع ، وقائمة بأحداث وتواريخ) .

بعد أن تعرضنا للكتاب المدرسي من حيث مفهومه ، ووظائفه وطرق استخدامه ، بالإضافة إلى المعايير التي يقوّم في ضوئها ، ننتقل إلى تناول الموضوع الثاني من مواد القراءة ، وهو مادة القراءة المرجعية ، سواء أكانت كتباً أم غير ذلك .

القراءة المرجعية في المكتبة المدرسية :

أوضحنا في أهداف تدريس التاريخ ، أن من ضمن ما ترمي إليه هذه الأهداف هو تنمية مهارة الطلاب في تحديد مصادر المعلومات التاريخية (من مصادر ومراجع

وكتب ودوريات وموارد أخرى) .. بالإضافة إلى القدرة على استخدامها بصورة ذكية . وكما أوضحت أيضاً أن حقل التاريخ حقل واسع في معارفه ، ومتنوع في المصادر التي تمده بهذه المعارف ، ومن ثم كان لابد أن تشتمل مواد القراءة فيه على مايسمى بالقراءة المرجعية التي تتيحها المكتبة المدرسية ، وهي المجال الذي يؤدي تلك الوظيفة بفاعلية ، إذا ما أحسن تجهيز المكتبة ، وطورت أساليب استخدامها لخدمة تدريس التاريخ .

وفي تناولنا للقراءة المرجعية ، سوف نتطرق للموضوعات التالية :

(أ) أهداف المكتبة المدرسية .

(ب) محتويات المكتبة المدرسية اللازمة لتدريس التاريخ .

(جـ) أساليب استخدام المكتبة المدرسية لتدريس التاريخ .

وسوف نتعرض لكل موضوع من هذه الموضوعات بالتفصيل :

(أ) أهداف المكتبة المدرسية في مجال تدريس التاريخ[1] :

١ ـــ توفير المراجع والكتب والمواد التعليمية اللازمة لتدريس التاريخ .

٢ ـــ تقديم خدمات علمية وتعليمية للمعلمين والطلاب ، وذلك من خلال الإعارة الخارجية أو الاطلاع في حجرة المكتبة .

٣ ـــ تشجيع الطلاب على الاطلاع ، من خلال ما تقدمه من مواد قراءة تلائم حاجاتهم ورغباتهم واهتماماتهم .

٤ ـــ مساندة التدريس في حجرة الصف سواء أكان قائماً على الدروس اليومية أو الوحدات التعليمية ، وذلك بالإمداد بقوائم المراجع والمواد اللازمة لتدريس هذه الدروس أو الوحدات .

٥ ـــ تنمية مهارات الطلاب في استخدام الكتب والمراجع والمواد الأخرى ذات الصلة بمادة التاريخ .

٦ ـــ تنمية مهارات الطلاب التحريرية (إعداد ملخصات للكتب أو أجزاء منها) .

---

(1) Moffatt: Ibid, 282-283.

٧ ـــ تهيئة الإمكانات المادية والفنية اللازمة لتدريب الطلاب على البحث التاريخي .

٨ ـــ توسيع المعرفة التاريخية لدى الطلاب .

٩ ـــ تحديد المعرفة التاريخية لدى الطلاب من خلال الاطلاع على المجلات التاريخية العلمية ، والكتابات الجارية التي تشتمل على معلومات وأفكار تاريخية .

١٠ ـــ توفير الإمكانات اللازمة لقيام الطلاب بالواجبات المنزلية ، (مثال ذلك إعداد مشروعات) .

محتويات المكتبة المدرسية[1] :

هناك موارد لازمة لتدريس التاريخ ، وينبغي أن تضمها المكتبة المدرسية ، بحيث تحقق أهداف المكتبة المدرسية بصورة ناجحة ، ومن هذه الموارد مايلي :

ـــ دوائر المعارف وخاصة دائرة المعارف الإسلامية .

ـــ المعاجم (معاجم لغوية ، ومعاجم تاريخية) .

ـــ الكتب السنوية التي تصدرها الهيئات العلمية التاريخية .

ـــ كتب السير (السيرةالنبوية ، وسير الصحابة وسير شخصيات تاريخية من الماضي والحاضر) .

ـــ قوائم مراجع ، للاستفادة منها في التعرف على المراجع الملائمة للمدرسين والطلاب .

ـــ دليل المجلات التاريخية أو المجلات ذات الصلة بالدراسات التاريخية .

ـــ الأطالس التاريخية ، ومجموعات الخرائط ، والكتب التاريخية المصورة .

(جـ) أساليب استخدام المكتبة المدرسية في تدريس التاريخ :

هناك أساليب معينة ينبغي أن يستخدمها مدرس التاريخ عندما يود أن يستخدم المكتبة المدرسية في تدريسه .. وتتمثل هذه الأساليب في الآتي :

أولاً ـــ التخطيط لاستخدام المكتبة ضمن التخطيط العام للبرنامج الدراسي :

عند تخطيط المقرر الدراسي (سواء على مستوى الفصل الدراسي أو العام

---

(1) Moffatt Ibid, 294-296.

الدراسي) ، ينبغي على مدرس التاريخ أن يضمن هذا التخطيط ، جانباً يتعلق باستخدام المكتبة المدرسية بوصفها جزءا لايتجزأ من المنهج الدراسي ومن ثم يحدد المدرس عدد الحصص التي سوف يخصصها لعمل الطلاب في المكتبة .. كما لابد أن يحدد الموضوعات التي سوف يدرسها الطلاب في الصف مع الاستفادة من القراءة المرجعية في المكتبة ، بمعنى أنه سيطلب من الطلاب استعارة كتب وتلخيصها أو دراستها من أجل مساندة الموضوعات التي سوف يدرسونها في الصف ، أو يجرون حولها نقاشاً .. وهذا الأسلوب تكون له جدوى كبيرة ، خاصة في الحالات التي لايعالج فيها الكتاب المدرسي هذه الموضوعات بدرجة كافية .. لذلك لابد أن يتم تخطيط بعض الواجبات على أساس الاستفادة من القراءة المرجعية في المكتبة .

ثانياً ـــ التنسيق بين مدرس التاريخ وأمين المكتبة :

إن الاستفادة من المكتبة في العملية التعليمية لاتتم بطريقة فعالة إلا إذا كان هناك تنسيق بين مدرس المادة وأمين المكتبة ، فأمين المكتبة ينبغي أن يكون شخصاً له معرفة شاملة بمحتويات المكتبة ، وأن تكون له خبرات واسعة بكيفية تطوير المكتبة .. ولكي يجعل من المكتبة عنصرا فعالا في المنهج ، فعليه أن يكون له إلمام بطبيعة هذه المناهج .. لذلك لابد أن يكون قادرا على مساعدة الطلاب كي يستفيدوا من المكتبة بأقصى درجة ممكنة .. لهذا فلابد لمدرس التاريخ أن يزود أمين المكتبة بمفردات المقررات التي يدرسها ، وكذلك بالبرنامج الذي يود أن ينفذه خلال الفصل أو العام الدراسي .. وقد يتضمن هذا البرنامج بعض الموضوعات أو الوحدات التعليمية ، أو المشروعات التي سيقوم بها الطلاب سواء بشكل فريقي أو فردي .. ومن ثم يأخذ أمين المكتبة في توفير الكتب والمراجع وكافة المواد اللازمة في المكتبة .

ثالثاً ـــ تعريف الطلاب بمحتويات المكتبة ونظمها وطرق استخدامها :

قبل أن يستخدم الطلاب المكتبة المدرسية في تعلمهم لمادة التاريخ ، ينبغي أن تسبق ذلك خطوة تتمثل في تعريف الطلاب بمحتويات المكتبة ، والنظم التي تسير عليها .. والطرق التي بواسطتها يستطيع الطالب أن يستخدم مواد المكتبة بصورة فعالة ، ومن ثم ففي فترة مبكرة من العام الدراسي ، لابد للمدرس أن يأخذ الطلاب إلى المكتبة

المدرسية .. ليقوم ـــ بالتعاون مع أمين المكتبة ـــ بتعريف الطلاب بكل ما يتصل باستخدام المكتبة .. فيتعرف الطلاب على الأقسام المختلفة (مراجع ، كتب ، وثائق ، دوريات ، أطالس وخرائط ، كتب مصورة .. إلخ) .. وطريقة التصنيف . كما يتعرفون على قواعد الإعارة والسلوك المكتبي المتمثل في الهدوء والمحافظة على محتويات المكتبة .

رابعاً ـــ تهيئة الطلاب للدراسة في المكتبة :

قبل انتقال الطلاب من حجرة الصف إلى المكتبة المدرسية ، لابد أن يذهب المدرس إلى المكتبة ليبحث مع أمين المكتبة حاجات الطلاب من الدراسة المرتقبة ، والخطوات التي اتخذها أمين المكتبة لتلبية هذه الحاجات .. وحسب البرنامج الذي أعده مدرس التاريخ وأمد به أمين المكتبة .. ولاشك أن زيارة المدرس تعد بمثابة تأكيد على الاستعداد اللازم .. فمثلاً من ضمن مايبحثه المدرس وأمين المكتبة نوع المادة التي يحتاجها الطلاب ، والعدد المطلوب ، بحيث يكون بين يدي كل طالب المادة المكتبية التي تلزمه خلال وجوده في المكتبة .

وبعد أن يطمئن المدرس لكفاية الاستعداد في المكتبة ، يشرح المدرس للطلاب في حجرة الصف الغاية من الذهاب إلى المكتبة .. فقد يكون الهدف إتاحة الفرصة للاطلاع ، أو الإعارة ، وإذا كان المطلوب هو الاطلاع فهل هناك نشاط مصاحب لذلك ، فهل سيقوم الطلاب بتلخيص فصل أو فقرات من كتاب محدد أم أنهم سيقومون بإعداد قوائم للمراجع التي سوف يستخدمونها في بحوث مقبلة فالملاحظ ـــ بصفة عامة ـــ أن زيارة الطلاب للمكتبة تكون من أجل القراءة الحرة .

ويمكن أن يستغل المدرس فترة التهيئة لدعم دافعية الطلاب نحو استخدام المكتبة ، فمثلاً يستطيع المدرس أن يستعرض بعض كتب التاريخ التي وردت حديثا إلى المكتبة ، فيعطي فكرة عامة عنها وعن أهم ما تشتمل عليه من معلومات .

وقد يرى المدرس أنه من المفيد في هذا الشأن أن يقرأ فقرات من الكتاب ، حيث أنها تشوق الطلاب للاطلاع عليه .

خامساً ـــ الدراسة في المكتبة :

حسب البرنامج الذي خططه المدرس لاستخدام المكتبة ، يقوم الطلاب بالانتقال من حجرة الصف إلى المكتبة المدرسية .. وكما أشرنا فإن هدف هذه الدراسة سيكون واضحاً في أذهان الطلاب .. فإذا كان الهدف هو الإعارة فإن هناك قواعد تحكم هذا الأمر ، أما إذا كان الأمر يتعلق بالاطلاع المصحوب بنشاط تحريري (تلخيص ، جمع معلومات من المراجع ، مقارنة مادة الكتاب المدرسي بمادة يشتمل عليها مرجع ، أو العمل في مشروعات . .. إلخ) ، فإن الطالب يقوم بذلك وفق إرشادات وتوجيهات سابقة ، فمثلاً قد يكون المدرس قد ناقش مع الطلاب موضوعات في حجرة الصف ، ثم خلص الجميع إلى نقاط رئيسية تحتاج إلى تفاصيل ، فهنا تكون مهمة الطلاب في المكتبة هي توسيع هذه النقاط من خلال القراءة المرجعية .. كذلك ربما تتم القراءة المرجعية في المكتبة في ضوء أسئلة سبق تحديدها ، والمطلوب من الطلاب البحث عن الإجابة عنها في المراجع ومواد المكتبة الأخرى الملائمة .. وهناك نقطة ينبغي مراعاتها وهي أن الوقت الذي يمضيه الطلاب في المكتبة محدود ، غالباً لايتجاوز الزمن المخصص للحصة الموضوعة في الجدول المدرسي ، وعليه فلا ينبغي أن يطلب من الطلاب مهمة تستغرق زمناً طويلاً .. وخلال عمل الطلاب في المكتبة ، ينبغي على المدرس أن يمر على الطلاب ، لتقديم التوجيه والنصح ، والمساعدة لمن يواجه صعوبات في استخدام المرجع ، أو جمع المعلومات ، أو تدوين المذكرات .

سادساً ــ متابعة استخدام المكتبة :

لاينبغي أن ينتهي نشاط الطلاب في استخدام المكتبة بنهاية الفترة التي أمضوها فيها ، لابد للمدرس أن يتابع هذا النشاط ، سواء أكان اطلاعاً أو كتابة أو إعارة .. وتتم المتابعة بوسائل متعددة أهمها :

□ □ إجراء نقاش في الصف عن الموضوع الذي درسه الطالب في المكتبة مستخدمين المواد الملائمة .

□ □ فحص المدرس للملخصات التي أعدها الطلاب من خلال الاطلاع على المراجع والكتب ، ولابد أن يعلق المدرس عليها من حيث صحة المعلومات والتنظيم واللغة والأسلوب .. وأن يدون هذه التعليقات في الدفاتر أو الأوراق التي كتبت فيها هذه

التلخيصات ، كما لابد أن يعلق تعليقاً عاماً في حجرة الصف عن الأداء عموماً .

☐ ☐ تقويم المدرس للبحوث التي أعدها الطلاب ، من خلال الاستفادة من المراجع والكتب وكافة مواد المكتبة .

هذا ويحبذ تصميم بطاقة تكون بمثابة سجل لاستفادة الطالب من المكتبة المدرسية في دراسته لمادة التاريخ .. ويحبذ أن يبدأ هذا السجل منذ دخول الطالب المرحلة التعليمية ، ومن ثم يستمر معه خلال سنوات المرحلة حتى اكتمالها .

وفيما يلي نموذج لهذه البطاقة :

بطاقة استخدام الطالب للمكتبة المدرسية في دراسة التاريخ(*)

اسم الطالب (ثلاثياً) : ....

الصف : ....

العام الدراسي : ....

الفصل الدراسي : ....

اسم ورقم الفصل : ....

نوع مادة القراءة ـ كتاب ـ وثيقة تاريخية ـ خريطة ، ـ أطلس ـ مقالة أو بحث	عنوان مادة القراءة	اسم مؤلف مادة القراءة في حالة الكتب والبحوث	كمية مادة القراءة ـ عدد صفحات ـ عدد فقرات ـ عدد فصول	الاعـارة		نوع النشاط الذي تم ـ قراءة للنقاش ـ تلخيص ـ إعداد بحث ـ إعداد مشروع	مستوى أداء الطالب
				تاريخ الاعارة	تاريخ الارجاع		

ملحوظات مجملة عن أداء الطالب في استخدام المكتبة المدرسية : (يضع المدرس علامة / في المربع المناسب) .

(١) ملحوظات عن المواد التي يميل الطالب لدراستها في المكتبة :

....

....

(٢) مستوى الطالب في التلخيص : ممتاز ☐ جيـد ☐ وسط ☐ ضعيـف ☐

(٣) مستوى الطالب في البحث التاريخي : ممتاز ☐ جيـد ☐ وسط ☐ ضعيـف ☐

(٤) مستوى الطالب في فهم المادة القرائية : ممتاز ☐ جيـد ☐ وسط ☐ ضعيف ☐

(٥) مراعاة الطالب لنظم المكتبة : ممتاز ☐ جيـد ☐ وسط ☐ ضعيـف ☐

أي ملحوظات أخرى : ....

اسم مدرس المادة : ....

توقيع مدرس المادة : ....

(*) قام المؤلف بتصميم هذه البطاقة بعد أن أطلع على بعض المراجع التي تناولت المكتبة المدرسية ومنها كتاب « أحمد مصطفى الثمر » وعنوانه : « المكتبة المدرسية والتلميذ » .

ملخص الفصل :

تناول هذا الفصل موضوعين رئيسيين هما :

(أ) الكتاب المدرسي في تدريس التاريخ .

(ب) القراءة المرجعية في تدريس التاريخ - من خلال المكتبة المدرسية .

(أ) الكتاب المدرسي :

يشتمل موضوع الكتاب على تحديد المفهوم القديم والحديث للكتاب المدرسي ، حيث يركز المفهوم القديم على الحفظ والتسميع ، كما يعنى المفهوم الحديث بتنمية القدرات التفكيرية لدى الطلاب ، ودفع تفاعلهم مع خبرات الكتاب .. هذا كما ناقش الفصل وظائف الكتاب المدرسي من حيث إنه طريقة من طرق التدريس ، ومصدر لوسائل الإيضاح ودليل لطالب التربية الميدانية والمدرس المبتديء في مجال التعرف على المقرر الدراسي وأساليب تخطيطه من أجل التدريس .. كذلك ناقش الفصل أهم أساليب استخدام الكتاب في العملية التعليمية .. ومن أجل أن يؤدي الكتاب دوره بفاعلية ، فكان لابد من تحديد معايير لتقويمه ، ومن ثم فقد اشتمل الفصل على هذه المعايير بصورة مفصلة ، وقد طور المؤلف جملة من هذه المعايير .

(ب) مواد القراءة المرجعية :

تناول الفصل مسألة القراءة المرجعية في تدريس التاريخ ، وذلك من خلال الاستفادة من المكتبة المدرسية .. وقد استلزم ذلك تحديد أهداف المكتبة المدرسية ، ومحتوياتها من كتب ومراجع علمية ووسائل إيضاح ، كما ناقش الفصل أساليب استخدام المكتبة المدرسية ، وأهمية التنسيق بين مدرس المادة وأمين المكتبة بحيث تتحقق الفائدة المرجوة من القراءة المرجعية .. واختتم الفصل بعرض بطاقة تمثل سجلاً لاستخدام الطالب للمكتبة المدرسية في مجال دراسته للتاريخ .

□ □ □

الفصل الخامس

التقويم في تدريس التاريخ

□ □ مفهوم التقويم .

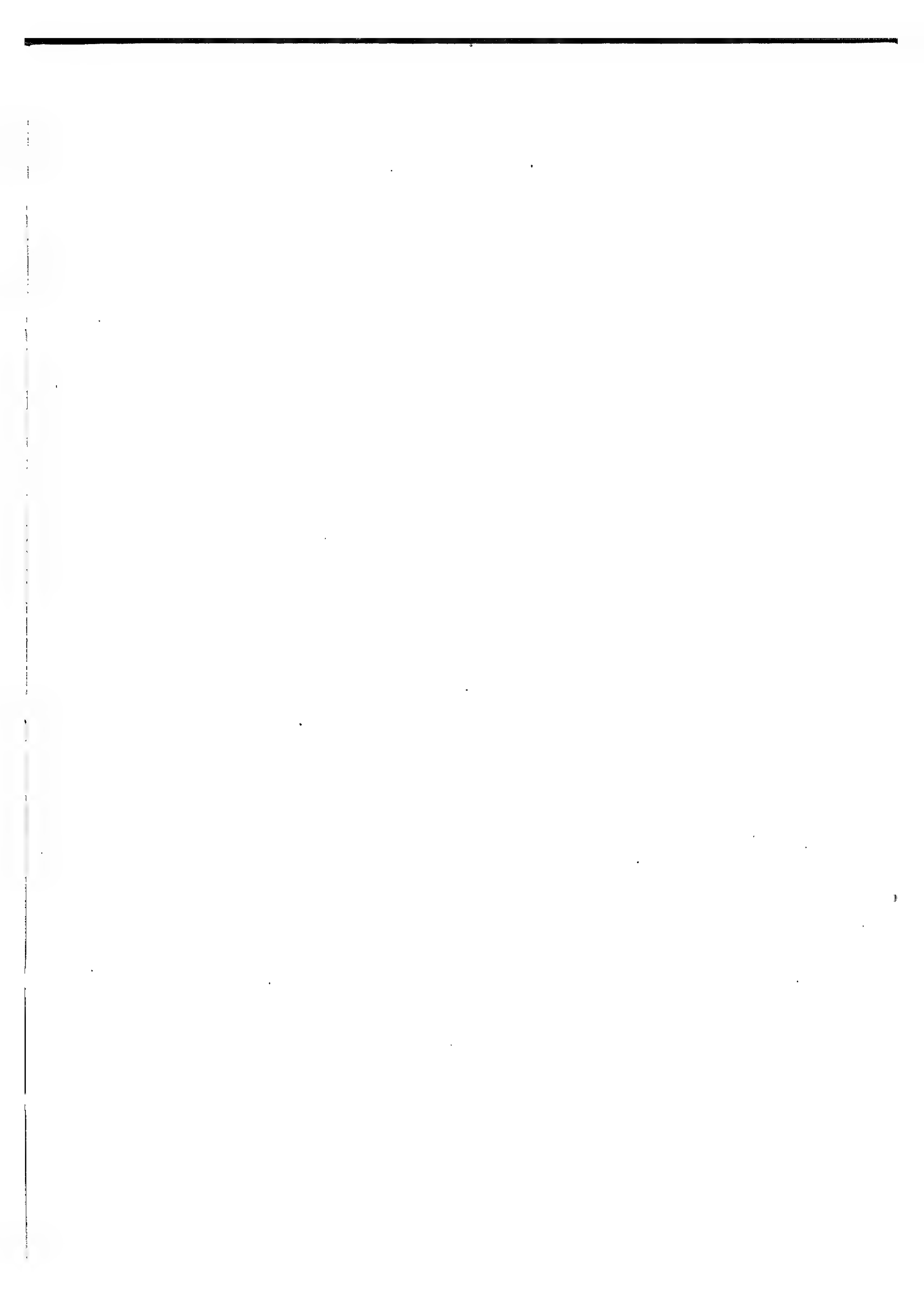
□ □ أهداف التقويم .

□ □ الأنواع الرئيسية للتقويم .

□ □ الاختبارات وأنواعها :

- اختبارات مقالية .
- اختبارات موضوعية .

□ □ إرشادات تتعلق بإدارة الاختبارات الصفية .



الفصل الخامس

التقويم في تدريس التاريخ (*)

☐☐ يعنى هذا الفصل بالتقويم في تدريس التاريخ ، ويشتمل على الموضوعات التالية :

(أ) تحديد مفهوم التقويم .

(ب) الأغراض التي يسعى التقويم لتحقيقها .

(جـ) الاختبارات وأنواعها ، بوصف الاختبارات عنصرا من عناصر التقويم .

(د) إجراءات تتعلق بإدارة الاختبارات الصفية . .

وسنتناول كل موضوع من هذه الموضوعات بالتفصيل .

مفهوم التقويم :

تعرض بعض الكتّاب لمفهوم التقويم ، فذكر **فؤاد أبو حطب وسيد أحمد عثمان**[1] :

« أن مفهوم التقويم يتضمن عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات ، وهو بهذا المعنى يتطلب استخدام المعايير Norms أو المستويات Standards أو المحاكات Criteria لتقويم هذه القيمة ، كما يتضمن أيضاً معنى التحسين أو التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام » .

وبعد أن أوضح الكاتبان مفهوم التقويم من ناحية عامة أشارا إلى هذا المفهوم من وجهة النظر التربوية والنفسية ، فقالا في هذا الصدد :

« ومن وجهة النظر التربوية والنفسية ، يمكن القول إن التقويم هو إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي تتحدد به تلك الأهداف ، ويتضمن ذلك دراسة الآثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تيسير الوصول

(*) هناك بحث غير منشور بعنوان « التقويم في تدريس المواد الاجتماعية » من إعداد : عبد الرحمن الشعوان ، وسر الختم عثمان ، وقد رجع المؤلف لبعض المراجع التي استخدمها الباحثان .

(1) فؤاد أبو حطب وسيد عثمان : التقويم النفسي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، (ط ٤) — مصر — ١٩٨٥ ، ص ٩ — ص ١٠ .

إلى تلك الأهداف أو تعطيله » .

يتبين لنا مما أورده هذان الكاتبان أن التقويم يشتمل على العناصر الآتية :

١ ـــ إصدار حكم على قيمة شيء أو شخص .

٢ ـــ أن إصدار الحكم يتطلب استخدام المعايير والمستويات .

٣ ـــ أنه من الناحية التربوية والنفسية فإن التقويم يعني الحكم على تحقيق الأهداف المرتجاة ، وأنه يرتبط بذلك الأخذ في الاعتبار أثر بعض العوامل والظروف في تحقيق الأهداف أو عدم تحقيقها .

تعرض أيضاً **سبع أبو لبده**[1] لمفهوم التقويم ، فنلاحظ أن الكاتب استخدم لفظ « **تقييم** » بدلا من لفظ «**تقويم** » وقد أشار إلى أن التقويم التربوي يعني :

١ ـــ بيان قيمة تحصيل الطالب أو مدى تحقيقه لأهداف التربية (وهذا في نظر الكاتب يعني : تقييم) .

٢ ـــ تصحيح تعلم الطالب وتخليصه من نقاط الضعف في تحصيله .

وقد أشار الكاتب إلى أنه في كتابه الذي تناول فيه مسألة التقويم سوف يستخدم لفظ « **تقييم** » لتفيد بيان قيمة الشيء ، وذلك لأنها ـــ في نظره ـــ أكثر تحديداً للمعنى من كلمة تقويم .. وكذلك منعاً للغموض والالتباس ، كما أنها أكثر شيوعاً .. ويرى الكاتب أنه يقيم الطالب لتفوقه ، فيثمّن مالديه من معلومات ويبين قيمتها ، فيتوصل إلى نقاط الضعف والقوة .

باستعراض آراء **أبو حطب وسيد أحمد عثمان** من جهة وآراء **سبع أبو لبده** من جهة أخرى ، نلاحظ :

ـــ أن الكاتبين الأولين نظرا للتقويم كعملية شاملة ، تعنى بإصدار الحكم وكذلك تصحيح تعلم الطالب ، وتخليصه من جوانب الضعف في تحصيله . أما **سبع أبو لبده** فإنه قصر التقويم على عملية التصحيح والتعديل ، كما خصص التقييم لعملية إصدار الحكم ، فيما يتعلق بقيمة تحصيل الطالب وتحديد مدى تحقيقه للأهداف .

---

(١) سبع أبو لبده : مبادىء القياس والتقويم (ط ٣) عمان ـــ الأردن ـــ ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥ م ، ص ٦١ .

ومن خلال عرض الآراء السابقة عن التقويم ، يرى المؤلف : **أن التقويم هو عملية إصدار حكم على قيمة ماحصل عليه الطالب وما حققه من أهداف ، وأن هذه العملية تتم باستخدام معايير محددة ، من أجل الكشف عن جوانب القوة والضعف لدى الطالب ، بحيث ينجم عن هذا الكشف تصحيح تعلم الطالب وتخليصه من نقاط الضعف ، ومن ثم ففي رأي المؤلف أن لفظ تقويم هو أكثر شمولاً من حيث إنه يعني إعطاء قيمة للشيء والعمل على تعديله وتحسينه .**

بعد أن حددنا مفهوم التقويم ننتقل إلى عرض ومناقشة الأهداف التي يرمي التقويم إلى تحقيقها :

أهداف التقويم (1) :

يهدف التقويم إلى ما يلي :

١ ــ **المساعدة في تحديد الدرجة التي تحققت بها الأهداف** ، وهذا يدل على أن هناك ارتباطاً بين التقويم والأهداف الموضوعة ، وبالطبع هناك مجالات مختلفة للأهداف ، وأن كل مجال يتم فيه التقويم ، تتضح فيه مدى تحقيق الأهداف في هذا المجال .

٢ ــ **المساعدة على معرفة الطلاب كأفراد** ، فالطلاب ــ بلا شك ــ تنتظمهم فروق فردية سواء في القدرات ، أو الاستعدادات ، أو المهارات ، ومن ثم فإنه بعد إجراء عملية التقويم تتضح للمدرس مدى الفروق الفردية في تلك القدرات والمهارات والاتجاهات .

٣ ــ **تشخيص الصعوبات التي يواجهها الطلاب في التعلم** . فهناك طلاب يواجهون صعوبات في قراءة المادة التاريخية ، أو في كتابة مقالات تاريخية ، أو في استخدام مراجع تاريخية ، وهناك طلاب بطيئو التعلم بصفة عامة ، وقد يوجد فريق آخر يواجه صعوبات في فهم المصطلحات التاريخية ، وكل هذه الأنواع من الصعوبات ، يمكن تشخيصها بواسطة التقويم ، سواء من خلال اختبار تحصيلي أو غيره .

---

(1) Wesley and Wronski: Ibid, P. 560 - Bining and Bining: Ibid, P. 296-Moffatt: Ibid, P. 357.

٤ ــ **تحديد مدى فاعلية طرق التدريس المستخدمة** . إن طريقة التدريس هي الوسيلة التي بها يوصل المدرس الدروس إلى طلابه ، وتشتمل هذه الدروس على معارف ، إلى جانب جوانب تعليمية أخرى .. وعليه فإنه كلما كانت هذه الطرق التعليمية فعالة ، نجم عنها تعلم فعال ، وكلما عانت هذه الطرق من ضعف ، ترتب على ذلك صعوبات في التعلم لدى الطالب ، ومن ثم فإن فاعلية التعلم تتضح من خلال التقويم الذي يجريه المعلم في الصف ، ولكن لابد من الإشارة إلى ضرورة وضع الاختبار بصورة جيدة بحيث يكشف بوضوح فاعلية الطريقة المستخدمة .

٥ ــ **تحديد المادة الملائمة للصف** . في بعض الأحيان تحدد مادة دراسية دون مراعاة لمدى ملاءمتها لقدرات الطلاب واستعداداتهم . ولهذا فإن الأسلوب الصحيح لتفادي هذه المشكلات ، هو إجراء مايعرف بالاختبار القبلي ، (Pre-test) ، الذي من الممكن أن يبرز خلفية الطلاب عن إلمامهم بالمادة التي سيدرسونها ، وفي ضوء نتيجة الاختبار القبلي يمكن تحديد المادة التي تلائمهم .

٦ ــ **تعزيز الدافعية** : إن التقويم يبرز للطالب موقفه من عملية التعلم ، من حيث ما يحرزه من تقدم ، أو يصيبه من تأخر ، وهذه الدرجات التي يحصل عليها في الاختبارات أو الوسائل الأخرى للتقويم ، ينبغي أن تدفعه لبذل المزيد من الجهد ، فإن كان متفوقاً فإنها تكسبه شعورا بالاقتناع ، وللمضي قدما في طموحاته ، وإن كان متأخرا فينبغي أن تحفزه لبذل جهد مضاعف ، وكل ذلك بالطبع يتم بتوجيه المدرس وإرشاده .

٧ ــ **توجيه تعلم الطالب** : يمثل التقويم مؤشرات للأساليب التي يوجه بها المدرس تعلم الطالب ، في جوانب مختلفة ، فعلى ضوء نتائج التقويم يستطيع المدرس أن يحدد الأسلوب الذي يتعامل به مع الطالب حسب ما تتطلب ظروفه التعليمية .

٨ ــ **الحكم على كفاية الوحدة التدريسية** : يتم تنظيم بعض المناهج التعليمية في شكل وحدات ، بدلاً من الموضوعات المتسلسلة التي يشتمل عليها المقرر الدراسي . وتقوم الوحدات على مسائل أو مشكلات ، أو موضوعات معينة وللوحدة إطار معلوم . ويمثل التقويم عنصرا من العناصر الرئيسية للوحدة . ويتخذ التقويم هنا أشكالاً

مختلفة ، منها الأسئلة التي يصممها المدرس ، ومنها التقارير التي يعدها الطلاب ، ومنها بطاقات المشاهدة . فمثلاً بالنسبة لوحدة تاريخية ـــ مثل النظم التي أنشأها الخليفة **عمر بن الخطاب رضي الله عنه** ـــ يستطيع المدرس أن يقوّم مدى إلمام هؤلاء الطلاب بموضوع الوحدة وفهمه من خلال استخدام أساليب تقويمية مختلفة ، كإجراء اختبار تحريري (مقالي وموضوعي) ، أو الملخصات التي يعدها الطلاب عن بعض موضوعات الوحدة مثل الدواوين .

٩ ـــ **الحكم على كفاية البرنامج التعليمي بصورة كلية** : إذا كان التقويم يكشف عن كفاية الأداء في المواد الدراسية المختلفة ، فإن من أهدافه أيضاً تحديد كفاية البرنامج التعليمي بصفة كلية . وهذا بالطبع يشتمل على تحصيل الطلاب ، بالإضافة إلى الوسائل والأدوات والمواد المستخدمة لتحقيق هذا التحصيل بفاعلية ونجاح . وفي مجال تدريس التاريخ ، نجد أن هناك جوانب كثيرة تتطلب التقويم ، فإلى جانب تحصيل الطالب ، لابد من تقويم النواحي التي تلعب دوراً في عملية التحصيل ، منها المواد التعليمية من خرائط وأطالس ، ومراجع ، وكتب مدرسية ، بالإضافة إلى النشاط غير الصفي .. إلخ .

١٠ ـــ **تحديد كفاية المعلم** : يرى بعض التربويين أن من أهداف التقويم الحكم على مدى كفاية المعلم ، ذلك أنهم يرون أن مستوى التحصيل يتوقف على كفاية المعلم ، علمياً وتعليمياً ، ولاشك أن المعلم بوصفه قائداً للعملية التعليمية يؤدي دوراً كبيراً في هذه العملية ، إلا أنه ينبغي التفكير في هذا الهدف من أهداف التقويم ـــ أن تؤخذ في الاعتبار جوانب أخرى ، منها خلفية الطلاب العلمية التي حصلوا عليها قبل أن يدرسوا على يد هذا المدرس ، وبالإضافة إلى ذلك ، فلابد من التفكير في كفاية الموارد التعليمية كما وكيفاً ، وهذا ما أشرنا إليه في الهدف التاسع .

أنواع الاختبارات :

هناك نوعان رئيسيان للاختبارات التي يضعها المدرس ، هما :

(أ) الاختبارات المقالية .

(ب) الاختبارات الموضوعية .

الاختبار المقالي[1] :

أما الاختبار المقالي فقد ظل لفترة طويلة يمثل وسيلة من وسائل التقويم في الدراسات الاجتماعية ، والممارسة السائدة في هذا النوع من الاختبارات هي اشتماله على عدد محدد من الأسئلة التي يتطلب من الطالب الإجابة عنها في شكل مقالة طويلة أو فقرات قصيرة .

ولهذا الاختبار مزايا وصعوبات ، فالمزايا هي :

١ ــ أنه يختبر قدرة الطالب على التفكير .

٢ ــ يختبر فهم الطالب للمادة الدراسية بصورة عامة .

٣ ــ يمكن الطالب من مناقشة الموضوعات التي تتسم باختلافات في وجهات النظر ، كما يتيح الفرصة للطالب ليعبر عن آرائه الخاصة إزاء موضوع السؤال .

٤ ــ يختبر قدرة الطالب على تنظيم الإجابة ، من تحديد الفقرات ، وجعل كل فقرة تتناول فكرة أو حقيقة معينة .

٥ ــ يكشف عن كفاية الطالب في الجوانب اللغوية (الهجاء والنحو) لأن المواد الاجتماعية تهدف إلى تنمية مهارات لغوية ، منها التعبير كتابة وشفاهة .

٦ ــ يكشف عن قدرة الطالب على تناول الموضوعات بصورة مترابطة ، فمثلاً عند الإجابة عن حادثة سياسية تاريخية ، يستطيع الطالب الذي استوعب الموضوع بصورة جيدة أن يربط بين العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية .

٧ ــ يقيس مدى واسعاً من القدرات ابتداءً من التذكر البسيط وانتهاءً بالتفكير المعقد .

٨ ــ يتطلب من الطالب أن يبين الإجابة ، لا أن يتعرف عليها .

٩ ــ يقل فيه التخمين نسبياً .

١٠ ــ سهل الإعداد .

موضوعات اختبار المقالة :

مثلما أن لاختبار المقالة مزايا فإن لاستخدامه صعوبات ، وأهم هذه الصعوبات مايلي :

١ ــ لايغطي المادة الدراسية بصورة شاملة ، حيث إن الأسئلة عادة ماتكون

---

(1) Moffatt: Ibid, PP. 364, 336-Wesley and Wronski: Ibid, PP. 572-573-Bining and Bining: Ibid PP. 297, 298, 299.

قليلة ، حتى في الحالات التي يتاح فيها للطالب أن يختار أسئلة من عدد من الأسئلة . وعليه فإن الاختبار يضم موضوعات محددة ، ولايتطرق لموضوعات أخرى . ويمكن التغلب على هذه الصعوبة من خلال إجراء اختبارات مستمرة خلال الفصل أو العام الدراسي .

٢ ــ يحتاج تصحيحه إلى وقت طويل وإلى جهد كبير ، خاصة بالنسبة للمعلم الذي يحرص على دقة التصحيح والتمعن في كل الحقائق والأفكار ، وبالطبع هذا هو الأسلوب الأمثل في التصحيح والذي ينبغي أن يسود .

٣ ــ إمكانية أن يتسم تصحيحه بالذاتية ، أو كما يعبر عنها البعض باللاموضوعية والمقصود بذلك أن تتدخل نزعة أو نظرة المدرس في إعطاء الدرجات . ولاشك أنه من وجهة النظر التربوية السليمة لاينبغي أن يحدث ذلك ، ولكن المربين ــ من واقع الخبرة ــ وجدوا أن هذا العنصر ــ أي الذاتية ــ موجود في تصميم الاختبار المقالي .. ويشير بعض المربين في هذا الصدد ، إلى أن المدرس الذي صمم اختبارا ما وحدد له درجة ، قد يحدد درجة مختلفة لنفس الاختبار إذا ماقام بتصميمه بعد مضي بضع أسابيع .

اقتراحات للتقليل من صعوبات الاختبار المقالي وتحسينه بصورة عامة :

أورد بعض المربين اقتراحات ، يرون أنها تساعد على التقليل من صعوبات الاختبار المقالي ، كما تساعد أيضاً على تحسين طرق تصحيحه ، ومن هذه الاقتراحات مايلي :

١ ــ عدم التركيز بصورة أساسية على الأسئلة التي تقيس قدرة الطالب على حفظ المعلومات عن ظهر قلب ، بل لابد من التركيز على الأسئلة التي تقيس قدرة الطالب على تحليل وتركيب المعلومات والربط بينها بصورة منظمة .

٢ ــ استخدام طريقة الكتاب المفتوح(*) بحيث يسمح للطالب أن يستخدم الكتاب المدرسي والمراجع والمذكرات ومصادر أخرى أثناء إجابته عن الاختبار .. وهذه الطريقة سائدة في بعض النظم التعليمية في الغرب وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية ، والغاية منها إتاحة الفرصة للطالب ليبني الإجابات عن الأسئلة من خلال فهم المادة ،

(١) هذه الطريقة قائمة على التفكير والمقارنة بين الآراء والنقد .. إلخ . وبالطبع فإن استخدامها في البيئة العربية يحتاج إلى بعض الوقت من أجل المزيد والتدريب قبل استخدامها بصفة رسمية .

واستخلاص الإجابة الصحيحة ، وأن يتم ذلك بصورة تشتمل على التحليل والتركيب والمقارنة والنقد .

٣ ــ أن يحدد المدرس بصورة مسبقة الجوانب التي ينبغي قياسها ، وأن يتم قياس كل عنصر بصفة مستقلة ، وعلى المدرس أن يحدد مواطن التركيز في الاختبار الذي سيعطيه ، هل سيكون التركيز على المعلومات الحقائقية Factual أم على فهم الحقائق وتحليلها .. وبالطبع فإن أفضل الاختبارات ما اتسم بالتوازن ، أي يجمع بين الحقائق والتحليل مع مراعاة الفروق الفردية والتي أشرنا إليها سابقاً .. هذا إلى أن هناك مهارات لابد من مراعاتها في التصحيح وهي تختص بتنظيم الإجابة وبالمستوى اللغوي لها (مثلاً الإملاء ، تركيب الجمل ، النحو ، الترقيم ... إلخ) .

ويرتبط بتحديد النقاط المهمة ، قيام المدرس بإعداد إجابة نموذجية يوضح فيها هذه النقاط ، بالإضافة إلى عدد الدرجات التي يرى منحها لكل من هذه النقاط .. وتمثل هذه النقاط ودرجاتها إطاراً عاماً للإجابة عن الاختبار .. ويرى بعض المربين ضرورة تطبيق هذا الإطار بصورة مبدئية بمعنى أن يختار المدرس عينة عشوائية من الإجابات ويصححها وفق هذا الإطار .. وبعدئذ يمكنه أن يعدل الإطار في ضوء تصحيح إجابات العينة . وربما تكون رؤية هؤلاء المربين لهذا النمط من التصحيح للاختبار المقالي ، قائمة على ضرورة التقارب مع الواقع الفعلي ــ فربما تنكشف للمدرس من خلال الفحص المبدئي للإجابة صورة عن المستوى غير متوقعة سواء سلباً أو إيجاباً .

أمثلة لبعض أسئلة المقالة :

- **سؤال عن الحقائق** : اذكر أهم بنود بيعة العقبة الأولى ؟
- **سؤال عن التحليل** : لماذا انتصر المسلمون في موقعة حطين ؟
- **سؤال تركيبي** : كيف استطاع المسلمون أن يؤسسوا دولة مزدهرة في الأندلس ؟

بعد أن عرضنا مسألة الاختبارات المقالية ، ننتقل إلى النوع الثاني من الاختبارات وهو الاختبارات الموضوعية .

الاختبارات الموضوعية :[1]

الاختبارات الموضوعية تقوم على الأسئلة القصيرة ، واتصافها بالموضوعية أو تسميتها بالموضوعية نابع من الطريقة التي تصحح بها ، فالسؤال في هذه الاختبارات تكون له إجابة واحدة ، يتعرف عليها الطالب أو يوردها كما هو الحال في أسئلة التكملة .

وللاختبار الموضوعي مزايا ، تبرر استخدامه ، كما له صعوبات ، ينبغي ايجاد الوسائل للتغلب عليها ، حتى يمكن الاستفادة من مزايا هذا النوع من الاختبارات .

وسنتعرض فيما يلي للمزايا والصعوبات :

مزايا الاختبارات الموضوعية :

١ ــ يفحص قدرة الطالب على الإلمام بالمادة الدراسية بصورة شاملة ، ذلك أن الأنواع المختلفة لهذا الاختبار تشتمل على عدد كبير من الأسئلة التي تتعلق بجوانب مختلفة من المادة الدراسية ، وهذه الناحية لا تتوفر في الاختبار المقالي كما سبقت الإشارة .

٢ ــ بما أن الإجابات عن الأسئلة تكون محددة ، فليس هناك مجال لتدخل العنصر الذاتي في تصحيح الاختبار .

٣ ــ يمكن تصحيحه بسهولة وسرعة ، لاسيما وأن هناك أساليب فنية تستخدم في التصحيح ، مثال ذلك استخدام البطاقة المثقبة في تصحيح اختبار الاختيار من متعدد ، هذا إلى أن وجود الحاسب الآلي قد ضاعف كثيراً من سرعة تصحيح هذا اللون من الاختبارات .

٤ ــ سهولة عملية الإجابة ، فما على الطالب إلا أن يضع دائرة حول رقم الإجابة الصحيحة أو خطأ تحتها ، أو يضيف كلمة واحدة أو اثنتين على الأكثر لإيراد الإجابة الصحيحة .

صعوبات استخدام الاختبارات الموضوعية :

١ ــ يحتاج وضع أسئلة جيدة إلى جهد ووقت أكبر مما يحتاجه الاختبار المقالي .. فعلى المدرس أن يراجع البند (Item) ليتأكد من أنه خال من الغموض ، أو التلميح

= (1) Moffatt: Ibid, PP. 366-367-Wesley and Wornski: Ibid, P. 673-Bining and Bining: Ibid P. 673.

بالإجابة الصحيحة .. ولاشك أن المدرس سيفعل هذه المراجعة مع عدد كبير من البنود .

٢ ــ إن الاختبار يعني إلى حد كبير بفحص مقدرة الطالب على المعرفة القائمة على الحقائق ، وخاصة بالنسبة لاختبار التكملة ، وإلى حد ما اختبار الخطأ والصواب .

٣ ــ لايتيح الفرصة للطالب ليعبر كتابة عن آرائه .. أو أن يمارس مهارة تنظيم الأفكار ومناقشتها والوصول إلى استنتاجات .

٤ ــ هناك إمكانية أن يورد الطالب الإجابة الصحيحة عن طريق التخمين ، وإن كان المختصون في التقويم والقياس قد أوضحوا تلك المبادىء التي يقوم عليها السؤال الذي تصعب الإجابة عنه عن طريق التخمين .. ومهما يكن من أمر فالأمر يتوقف على إلمام المدرس بتلك المبادىء بالإضافة إلى خبرته في تصميم الاختبارات الموضوعية .

٥ ــ هناك ناحية إجرائية إدارية تتعلق باشتمال الاختبار الموضوعي على عدد كبير من الصفحات ، فضلاً عن استخراج عدد كبير منها حسب ما يتطلبه عدد الطلاب في الصف .. وقد لاتتوفر الإمكانيات القرطاسية ، والطباعة ووسائل استخراج النسخ .. كما أن كتابة الاختبار على السبورة تعتبر غير عملية لا من ناحية الحيز أو الزمن المتاح للاختبار .

بعد أن تناولنا مميزات وصعوبات الاختبارات الموضوعية ، ننتقل إلى عرض الأنواع المختلفة لهذه الاختبارات .

أنواع الاختبارات الموضوعية :

(أ) اختبار الصواب والخطأ ، (ب) اختبار التكملة ، (جـ) اختبار الاختيار من متعدد ، (د) اختبار المزاوجة .

وهذه هي أشهر أنواع الاختبارات الموضوعية ، وإلى جانب ذلك توجد أنواع أخرى ولكن استخدامها ليس سائداً بنفس انتشار الأنواع الأربعة المشهورة .

اختبار الصواب والخطأ :

يعتبر هذا الاختبار من أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية انتشاراً ، وربما يكون السبب في ذلك أن المدرسين يودون أن يستفيدوا من المميزات المهمة للاختبار ، منها أنه يغطي جانباً كبيراً من المقرر الدراسي ، بالإضافة إلى سهولة تصحيحه .. وبالنسبة

لشكل السؤال فإنه يتكون من جملة واحدة ، يتطلب من المفحوص أن يبين ما إذا كانت صحيحة أم خاطئة .

ويمتاز هذا الاختبار بأنه يغطي جانباً كبيراً من المقرر الدراسي .. حيث إن عدد أسئلته كبير في معظم الأحيان ، كما أن تصحيحه لايستغرق وقتاً طويلاً .

وتعرض هذا النوع من الاختبارات الموضوعية ، إلى نقد تمثل فيما يلي :

(أ) من وجهة النظر التربوية ، ليس من الصواب أن يعرض المعلم عبارة خاطئة على الطالب ، ذلك أن العبارة الخاطئة قد تستقر في ذهن الطالب لفترة طويلة بعد فراغه من الاختبار .. مثلما أن العبارة الصحيحة قد تستقر كذلك .. على أن بعض المربين يرون أن التغلب على هذه الصعوبة يتم من خلال وسائل معينة ، منها أن يقوم المدرس بتصحيح العبارة الخاطئة بعد أن يرجع أوراق الإجابة إلى الطلاب بعد تصحيحها .

(ب) هناك فرص واسعة للتخمين ، أو مايسمى بالإجابة عن طريق الصدفة ، وهنا يمكن أن يبذل المدرس جهداً كبيراً ليضع أسئلة جيدة بحيث يقلل من التخمين .

(جـ) من المحتمل أن تعكس الأسئلة الرأي الشخصي للمدرس الذي وضع الاختبار ، علماً بأن أهداف الدراسات الاجتماعية تشجع الطالب على التفكير وإصدار الحكم بصورة مستقلة ، ولذا ينبغي اتخاذ الحيطة بعدم تضمين أي عبارة تعكس الرأي الشخصي للمدرس .

(د) يتطلب وضع الاختبار وقتاً كبيراً ، خاصة إذا كان يشتمل على عدد كبير من الأسئلة ، ولاسيما إذا حرص المدرس على وضع أسئلة جيدة .

خطوط موجهة لتصميم اختبار الصواب والخطأ :

هناك خطوط موجهة يتم في ضوئها تصميم اختبار الصواب والخطأ ، وهي كما يلي :

(أ) أن يكون عدد العبارات الصحيحة مساوياً لعدد العبارات الخاطئة .

(ب) عدم تضمين العبارات أي مؤشر للإجابة الصحيحة أو الخاطئة .

(ج) ضرورة أن تصاغ العبارات بلغة مألوفة للطالب .

(د) تجنب وضع السؤال في جملة طويلة .

(هـ) ضرورة التقليل من العبارات التي تتسم باختلافات في وجهات النظر

وبالصورة التي تحدث إرباكاً للطالب .

هذا وعند ترتيب العبارات في ورقة الأسئلة ، ينبغي ألا توضع العبارات الصحيحة والخاطئة بطريقة التعاقب ، بمعنى أن توضع عبارة صحيحة ثم تتلوها عبارة خاطئة ، مما قد يساعد الطالب على التوصل إلى الإجابة دون التفكير في السؤال .. وعليه لابد من توزيع العبارات بصورة لايستشف منها ترتيب محدد .

أمثلة لاختبارات الصواب والخطأ :

أولاً : للإجابة بوضع حرف (ص) و (خـ) أو علامة « / » و « × » أمام العبارات الصحيحة والخاطئة على التوالي :

السؤال : قامت دولة سبأ على أثر سقوط دولة حمير .   (   )

ثانياً : للإجابة بوضع كلمة « نعم » أو « لا » أمام العبارات الصحيحة والخاطئة .

السؤال : هل كانت قبيلة بنو جفنة تعيش في الشام ؟   (   )

وهناك طريقة أخرى للإجابة عن هذا السؤال ، وهو أن تكون كلمتا نعم ولا مكتوبتين أمام السؤال ويطلب من الطالب أن يضع خطاً تحت الكلمة التي يختارها .

المثال : هل يعتبر الأنباط من الأقوام العربية ؟ « نعم »   « لا »

اختبار التكملة ــ أو ملء الفراغات :[1]

يتألف البند في هذا الاختبار (Item) من عبارة غير كاملة ، سواء أكانت جملة أو سؤالاً .. ويتطلب من المفحوص تكملة العبارة بكلمة ، ويفضل ألا يشمل السؤال أو الجملة الناقصة على أكثر من فراغ .

ولهذا الاختبار مزايا معينة ، أهمها مايلي :

(أ) يقوّم مقدرة الطالب على معرفة معلومات محددة .

(ب) يفيد بصفة خاصة في حالة فحص قدرات الطلاب على تذكر أسماء الأعلام ، أو التواريخ ، أو أعداد معينة ، وهذا يلائم مادة التاريخ إلى حد كبير .

(جـ) يقلل من التخمين .

---

(1) Wesley and Wronski: Ibid, P. 575.

(د) يطلب من المفحوص إيراد الإجابة ، وليس التعرف عليها .

خطوط موجهة لتصميم أسئلة التكملة :

١ ــ ينبغي أن يشتمل السؤال أو الجملة على فراغ واحد .

٢ ــ ضرورة التأكد من أن نوع الإجابة المطلوبة واضح ، سواء شخص ، أو مكان ، أو تاريخ ، أو عدد .

٣ ــ ضرورة تجنب السؤال الذي من الممكن أن تكون له إجابات متعددة .

أمثلة لاختبار التكملة :

(١) كان قائد جيش المسلمين في معركة اليرموك ....

(٢) من هو الخليفة الذي في عهده تم فتح القسطنطينية ....

(٣) من هو الخليفة الذي في عهده بدأ تأسيس الأسطول الإسلامي ....

(٤) متى حدث صلح الحديبية ....

(٥) حدد أسماء الخلفاء المسلمين الذين في عهدهم تمت الأعمال الآتية (ضع اسم الخليفة في الفراغ أمام العبارة) :

.... تعريب الدواوين .... تأسيس دار الحكمة

.... بناء سامراء ...... تأسيس مسجد قرطبة

اختبار الاختيار من متعدد :

ما الاختيار من متعدد ؟

هو الاختيار الذي يتكون السؤال فيه من مشكلة ربما تصاغ في صورة سؤال مباشر أو عبارة ناقصة وتسمى الجذر ، ويتبع ذلك قائمة من الحلول المقترحة وربما يشتمل على كلمات أو أعداد أو رموز أو عبارات وتسمى البدائل الاختيارية .. ويطلب من المفحوص قراءة الجذر « السؤال » وقائمة البدائل ، ثم اختيار البديل الصحيح أو الأفضل .. ويطلق على البديل الصحيح لفظ إجابة ، كما يطلق على البدائل الاختيارية لفظ « المحولات » ، وتسمى كذلك لأن وظيفتها هي تحويل الذين لديهم شك في الإجابة الصحيحة[1] .. وتتألف البدائل من ثلاث استجابات أو أكثر .

(١) فؤاد أبو حطب ، وسيد عثمان : مرجع سابق ، ص ٢٨٥ .

وظائف اختبار الاختيار من متعدد :

(أ) اختبار قدرة الطالب على التذكر والحصول على المعلومات .

(مثلاً معرفة المصطلحات ، والحقائق ، والمبادىء) ومعرفة الطرق والإجراءات .

(ب) اختبار فهم الطالب (القدرة على التطبيق) .

(جـ) قياس قدرة الطالب على التمييز .

أنواع اختبار الاختيار من متعدد :

(أ) النوع الذي يطلق عليه « أفضل الإجابة » :

يعرض هذا الاختبار استجابات متعددة ، ويتضمن في العادة من ثلاث إلى ست استجابات ، ويطلب من المفحوص أن يختار أفضلها ، وتكون الإجابة متسمة بدرجة عالية من الصحة .

(ب) الاختيار من متعدد العكسي :

في هذا الاختبار تكون كل البدائل مقبولة ، أو يمكن الدفاع عن صحتها ، ماعدا إجابة واحدة .

(جـ) الاختبار ذو الإجابات التعددية :

يمكن للمفحوص أن يراجع كل استجابة لمعرفة مدى احتمال اشتمالها على الحقيقة أو الصحة ، وهناك إشارة إلى أن هذا النوع من الاختبارات ليس مستخدماً بصورة واسعة .

خطوط موجهة لاستخدام اختبارات الاختيار من متعدد :(1)

من الممكن أن تفيد الخطوط الموجهة الآتية في استخدام اختبار الاختيار من متعدد :

١ ــ عند تصميم الاختبار ينبغي تجنب الجملة أو الأسئلة المستلة من الكتاب المدرسي ، فهذا يجعل الطالب معتمدا على الكتاب المدرسي في الاستذكار للاختبار ، لأنه بالممارسة سوف يعرف الإجابات الصحيحة .. لذلك فإن الاعتماد من قبل المدرس على الكتاب المدرسي في تصميم أسئلة الاختبار ، سوف لن يحفزه على بذل مجهود لتصميم أسئلة قد تكون أفضل بكثير من أسئلة الكتاب المدرسي .

---

(1) Wesley and Wronski: Ibid, P. 579.

٢ ـــ ضرورة تجنب التلميح في السؤال أو العبارة ، وتلك التلميحات التي قد تقود الطالب إلى البديل الصحيح .

٣ ـــ ضرورة تجانس البدائل ، أي أن تكون متعلقة بنوع واحد من الأمور ، مثلاً أسماء شخصيات ، أو أماكن ، أو أفكار .. إلخ . ينبغي عدم الخلط بين هذه الموضوعات في سؤال واحد .

٤ ـــ عدم اقتصار البدائل على أقل من ثلاث ، لأن ذلك يسهل على الطالب الإجابة عن طريق الإسقاط ، بحيث إنه إذا أبعد بديل يسهل عليه بعدئذ معرفة البديل الصحيح والوحيد بعد الإبعاد .

٥ ـــ ضرورة صياغة العبارات بصورة واضحة .

٦ ـــ ضرورة تنويع مواضع العبارات الصحيحة في قائمة البدائل ، مثلاً قد تكون في إحدى البنود يأتي ترتيبها الأول ، وفي البند الثاني يكون ترتيبها الثالث وهكذا ، ذلك أنه إذا كان موضع الإجابة ثابتاً عند رقم معين ، فهذا يقود الطالب للإجابة بصورة آلية ومن ثم لايساعد ذلك على فحص قدراته المختلفة .

ويضيف المؤلف نقطة أخرى تتعلق بجعل الاختبار يؤدي وظائفه المختلفة ، بمعنى ألا يقتصر الاختبار على وظيفة تختص بفحص قدرة الطالب على معرفة الحقائق ، بل لابد أن يشتمل الاختبار على أسئلة لفحص قدرة الطالب على التفكير والفهم ... إلخ .

أمثلة لاختبار الاختيار من متعدد :

(*) مثال للسؤال المتعلق باختيار أفضل الإجابات :

ـــ الغزوة التي افتضح فيها المنافقون :

١ ـــ غزوة حنين .

٢ ـــ غزوة خيبر .

٣ ـــ غزوة أحد .

٤ ـــ غزة تبوك .

٥ ـــ غزوة بدر .

● **مثال لنوع الاختيار العكسي :**

ــ بعض قادة الفتوحات في الدولة الأموية باستثناء :

١ ــ مسلمة بن عبد الملك .

٢ ــ قتيبة بن مسلم الباهلي .

٣ ــ يزيد بن مزيد الشيباني .

٤ ــ طارق بن زياد .

٥ ــ محمد بن القاسم الثقفي .

● **مثال للاختيار الذي يقيس قدرة الطالب على معرفة الحقائق :**

ــ حدث عام الرمادة في :

١ ــ ١٣ هـ ٢ ــ ١٥ هـ ٣ ــ ١٨ هـ ٤ ــ ٢٣ هـ

اختبار المزاوجة : يطلق على هذا النوع من الاختبارات الموضوعية أسماء متعددة فبالإضافة إلى لفظ المزاوجة ، يسمى اختبار المطابقة وأيضا اختبار الربط بسبب استخدامه لتوضيح العلاقات بين الحقائق والأفكار والمبادىء ، ويشير **أبو لبدة** إلى أن هذا الاختبار يستخدم بصورة واسعة في المدارس الابتدائية في بعض البلاد باعتبار أن التلاميذ صغار السن يميلون إليه .[١]

تصميم الاختبار : يتكون سؤال المزاوجة (البند) من عمودين متوازيين ، يشتمل كل منهما على عدد من العبارات أو الرموز أو الكلمات ، ويطلق على المفردات في العمود الذي يراد له المزاوجة لفظ « **المقدمات** » ، كما يطلق لفظ الاستجابات على المفردات التي تختار منها الاستجابات[٢] .

وفي مجال اختبارات مادة التاريخ ، هناك فرص واسعة وملائمة لاختبار المزاوجة ، مثلا قياس معرفة الطالب للتواريخ والأحداث التاريخية ، أو لبعض الشخصيات التاريخية وأهم انجازاتها في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

ورغم مميزات هذا الاختبار من حيث قياس المعارف والعلاقات ، إلا أن من أهم صعوباته ، عدم وجود مادة متجانسة لها أهميتها في المحتوى الدراسي يمكن أن تصاغ منها

---

(١) سبع أبو لبدة : مرجع سابق ، ص ٢٩٤ .

(٢) فؤاد أبو حطب وسيد عثمان : مرجع سابق ، ص ٢٨٧ .

قائمة المقدمات[1] .

خطوط موجهة لاستخدام الاختبار :

١ ــ أن يكون عدد المفردات في عمود الاستجابات أكبر من المفردات في عمود المقدمات ، حتى لايسهل على الطالب التوصل إلى الإجابة عن طريق الإسقاط .

٢ ــ ضرورة وجود تجانس بين عمودي السؤال ، بحيث تتركز بنود العمودين على ركيزة واحدة .

٣ ــ من الأفضل ترتيب المفردات أو البنود في كل عمود ترتيبا أبجديا ، وإذا كانت أرقاماً ، فيجب ترتيبها تنازلياً أو تصاعدياً .

٤ ــ ضرورة تحديد تعليمات السؤال بدقة ، بحيث يعرف المفحوص كيفية الإجابة مثلاً يطلب منه وضع رقم المفردة في العمود (أ) أمام المفردة التي تناسبه في العمود (ب) .

٥ ــ يرى بعض الكتّاب ألا يزيد عدد المفردات أو البنود المراد تحديد علاقتها عن ١٠ ــ ١٢ مفردة أو بند ، لأنه إذا زادت عن ذلك فإن الإجابة سوف تكون متعبة ، وفيها مضيعة للوقت .

مثال لاختبار المزاوجة :

ضع رقم البند في العمود (أ) أمام ما يناسبه في العمود (ب) :

العمود (أ)	العمود (ب)
١ ــ أحمد بن طولون	الاهتمام بالعلوم الدينية واللغة العربية
٢ ــ البهويهيون	الاهتمام بالمرضى والمحتاجين
٣ ــ عبد الرحمن الناصر	الاهتمام بطرق الحج
٤ ــ عمر بن عبد العزيز	إنشاء دار الرصد
٥ ــ سيف الدولة الحمداني	بناء القطائع
	تأسيس الأسطول الإسلامي
	تشجيع الشعراء والأدباء
	حفر الترع والقنوات

(١) فؤاد أبو حطب وسيد أحمد عثمان : نفس المرجع

● **ملحوظة :** يلاحظ أن موضوعات الاختبار الآنف الذكر تتعلق بالنواحي الحضارية فقد أراد المؤلف أن يعطي نموذجاً للاختبار في هذه الموضوعات نظرا لما لاحظه من واقع خبراته من أن اختبارات المزاوجة تركز على الجوانب السياسية ، علماً بأن النواحي الاجتماعية والاقتصادية تتيح فرصاً واسعة لتصميم اختبارات المزاوجة .

إرشادات تتعلق بإجراء الاختبارات الصفية :

بعد أن عرضنا أسس وأساليب الاختبارات المختلفة ، يود المؤلف أن يورد بعض الإرشادات الخاصة بإجراء الاختبارات الصفية ، كما أشار إليها بعض الكتّاب .

الإرشادات [1] :

١ ـــ ينبغي أن يكون الاختبار جزءا من الأسلوب التعليمي تماما كالدرس اليومي ، بمعنى ألا يحس الطالب بأن الاختبار مرحلة منفصلة من الدرس إذ إن الاختبار هو وسيلة تكشف عن مدى تحقيق الأهداف ، والأهداف بدورها ركيزة يقوم عليها التدريس بكافة جوانبه ، من طرق ووسائل ومواد .

٢ ـــ لابد أن يتعلم الطلاب إدراك أهمية الاختبار في سيرهم الدراسي ، وينبغي أن يتعلموا أن الاختبار بوصفه أداة قياس ، يبرز لهم جوانب القوة والضعف لديهم .

٣ ـــ ضرورة إعطاء تعليمات واضحة للطلاب عن الكيفية التي يجيبون بها ، وأن يقرأوا التعليمات بعناية وذلك قبل أن يمضوا في تدوين الإجابة .. وهذا يجنب الطلاب الإجابة بإهمال أو تردد .

٤ ـــ ضرورة تعليم الطلاب كيفية الإعداد (المذاكرة) للاختبار بصورة فعالة ـــ وهذا يشمل على تحديد حجم المادة التي يغطيها الاختبار ونوع الاختبار الذي سوف يعطى لهم (موضوعي ، مقالي ، وثيقة تاريخية مصحوبة بأسئلة ... إلخ) .

٥ ـــ لابد أن يحدد موعد الاختبار قبل فترة كافية ، حتى يستعد الطلاب استعداداً طيباً ، على أن هناك ظروفاً قد يعطي فيها المدرس الطلاب اختباراً قصيراً بفجاءة ، وقد يكون مرد ذلك حرص المدرس على أن يكون طلابه في حالات استعداد دائم □ □

---

(1) Moffatt: Ibid, P. 371.

ملخص الفصل :

تناول هذا الفصل :

أولاً : مفهوم التقويم ، من وجهة نظر عدد من الكتّاب ، وخلص المؤلف إلى أن التقويم يرتبط بالأهداف ، ويتعلق بإصدار الحكم ، باستخدام معايير للكشف عن مواطن القوة والضعف لدى الطالب .

ثانياً : أهداف التقويم ــ وعنى هذا الجانب بالأغراض التي يرمي التقويم إلى تحقيقها ، والتي تتمثل في تحديد درجة تحقق الأهداف ، والتعرف على قدرات الطلاب كأفراد أو مجموعات ، وأيضاً تشخيص الصعوبات التي يواجهونها ، بالإضافة إلى تحديد المادة الملائمة للصف ، كما أن التقويم يسعى لتعزيز الدافعية لدى الطلاب ، والمقصود بذلك حفز الطالب للمزيد من الجهد .. وهناك غايات أخرى يسعى التقويم لتحقيقها مثل الحكم على كفاية البرنامج التعليمي الكلي ، والوحدات التعليمية ، وكفاية المعلم كما يرى بعض المربين .

ثالثاً : أنواع الاختبارات ــ اشتمل الفصل على أنواع الاختبارات من مقالية وموضوعية ، فناقش شكل الاختبار المقالي وميزاته المتمثلة في إتاحة الفرصة للطالب ليعبر شفاهة وكتابة ، أما صعوباته فتتمثل في عدم تغطية المنهج بصورة شاملة ، بالإضافة إلى تدخل العنصر الذاتي في تصحيح الاختبار لدى المدرس .. أما الاختبارات الموضوعية ، فمن مميزاتها ، تغطية المقرر بصورة شاملة ، وسهولة تصحيح الإجابات ، ووجود إجابة محددة عن السؤال ، أما صعوباته فأهمها الجهد وطول الوقت الذي يبذله المدرس في وضع الاختبار ، كما أن الاختبارات لاتتيح الفرصة للطالب ليعبر كتابة ويناقش وينظم الإجابة .

□ □ □



الفصل السادس

تخطيط الدروس

- ☐ ☐ مفهوم تخطيط الدروس .
- ☐ ☐ فوائد تخطيط الدروس .
- ☐ ☐ الصفات الواجب توافرها في خطة الدرس .
- ☐ ☐ أنواع تخطيط الدروس .
- ☐ ☐ نموذج لخطة درس في مادة التاريخ .



الفصل السادس

تخطيط الدروس

□□ يتناول هذا الفصل تخطيط الدروس في تدريس التاريخ ، ويعنى الفصل بتوضيح مفهوم تخطيط الدروس وفوائده بالإضافة إلى الصفات الواجب توافرها في خطة الدرس ، فضلاً عن أنواع التخطيط مع إيراد نموذج لخطة درس في مادة التاريخ .

مفهوم تخطيط الدروس : تخطيط الدروس هو عبارة عن عملية لوضع خطط يضعها المدرس قبل فترة كافية من الحصة المحددة لتقديم الدرس في حجرة الدراسة .. وتشتمل هذه الخطة على عناصر أساسية هي :

(١) موضوع الدرس	**(٢) أهداف الدرس**	**(٣) المدخل إلى الدرس**
(٤) محتوى الدرس	**(٥) النشاطات التعليمية**	**(٦) الوسائل والأدوات**
(٧) الكتاب المدرسي والمواد المرجعية ومواد تعليمية أخرى	**(٨) التقويم**	**(٩) الواجب المنزلي**

ويراعى عند وضع الخطة ، أن تكون منسجمة مع الفكرة الأساسية للبرنامج المدرسي ، ومرتبطة بالإطار العام للمنهج المرسوم للمرحلة ومن ثم فمن المستلزمات الأساسية لتخطيط الدرس ، الإلمام الكافي من جانب المدرس بالخطة الدراسية العامة للمرحلة ، وبمناهجها المقررة ، مع التركيز على الجزء الخاص بالمادة التي يقوم بتدريسها .

وخطة الدرس هي عبارة عن خطوط موجهة ، من شأنها أن تجعل المدرس يسير في التدريس الصفي بثبات وثقة ، واضعاً في الاعتبار ظروف الموقف التعليمي في الصف ، سواء ما يتعلق منه بالناحية التربوية العامة أو التعليمية الخاصة .. ومن حيث إن الخطة تمثل خطوطاً موجهة ، فلابد أن تتصف بالمرونة ، بحيث يستطيع المدرس أن يتكيف والأوضاع الصفية القابلة للتغيير .

فوائد تخطيط الدرس [1] :

---

(1) Alcorn; M. D, and Kinder, J. S, and Schunett: Better Teaching in Secondary Schools, (Revised), =

التخطيط مسألة مهمة في حياة الفرد ، ذلك أن التخطيط يبصره بالطريق المناسب الذي ينبغي أن يسلكه ليحقق أهدافه ، وبالطبع فإن العملية التخطيطية تتضمن الوسائل المناسبة لتحقيق الأهداف ، بالإضافة إلى الأساليب الملائمة والواجب استخدامها ، لبلوغ الأهداف المرجوة .

وبالنسبة لمهنة التعليم ، فإن التخطيط يمثل عنصرا أساسياً ذلك أنه من الناحية التربوية ، يساعد التخطيط على غرس قيم اجتماعية مهمة ، مثل التنظيم ، والانضباط ، والعناية بالإمكانات وفق الغايات المرسومة .

ولهذا فلابد للمدرس أن ينظر أولا لتخطيط الدروس في إطار إنساني اجتماعي عام ، ومن ثم يصبح التخطيط حقيقة أساسية في إعداد المعلم ، بحيث يغرسها بدوره في طلابه ويعلمهم أهمية التخطيط في حياتهم المدرسية الحاضرة وحياتهم المستقبلية .

أما في مجال التدريس الصفي لمادة التاريخ ، فإن فوائد تخطيط الدروس تتجلى في :

١ ـــ يضمن استمرارية التعلم ، ذلك أن الدروس المخططة سواء أكانت دروساً يومية أو جزءا من وحدة تعليمية ، ترتبط بعضها ببعض ، ويعمل كل درس على تطوير مفاهيم أو أفكار سابقة ، ومن ثم يضيف كل درس أبعاداً جديدة إلى دروس سابقة .

٢ ـــ يمثل خطوطاً موجهة لعملية التدريس والتعلم ، وذلك من خلال الخطة بعناصرها المترابطة .

٣ ـــ يمثل أساساً قوياً للحصول على المعرفة ، فالخطة ليست فقط وسيلة للتزويد بالمعرفة بل إلى جانب ذلك تعليم الطالب كيفية الحصول على المعرفة .

٤ ـــ يتيح الفرصة لتقويم ما تم تعلمه ، كما يفتح الآفاق للتعلم المستقبلي سواء أكان في مجال المعارف أم الأفكار .

٥ ـــ يجعل المدرس يقود العملية التعليمية بثقة ، وذلك من حيث تثبته من المعلومات وكذلك الأساليب التي يوصل بها تلك المعلومات .

٦ ـــ يساعد المدرس على ضبط الصف ، إذ إن الطلاب سيرتبطون بنشاط متصل

= Holt Rinehert and Winston, Inc., N. Y, 1964, P. 64-65.

ومنظم الأمر الذي لن يترك لهم فراغاً يصرفهم عن المناخ الإيجابي الجاد للدرس ، ومن ثم قد ينصرفون إلى الهزل .

بعد أن أوضحنا مفهوم تخطيط الدروس وفوائده ، ننتقل إلى الصفات التي ينبغي أن تتوافر في خطة الدرس الجيدة .

الصفات الواجب توافرها في خطة الدرس [1] :

أولاً ــ موضوع الدرس :

(أ) أن يكون موضوع الدرس جزءا من المقرر الدراسي ، وأن يكون وثيقة الصلة به .

(ب) أن يكون موضوع الدرس جزءا من الوحدة التعليمية (إذا كان المقرر الدراسي منظماً حسب نظام الوحدات) .

(جـ) أن يكون الموضوع حلقة في سلسلة موضوعات تم تخطيطها بطريقة تتابعية .

(د) أن يكون موضوع الدرس ملائماً للزمن المخصص للحصة .

ثانياً ــ أهداف الدرس :

(أ) أن تكون الأهداف مرتبطة بالأهداف العامة للتربية .

(ب) أن تكون الأهداف مرتبطة بالأهداف العامة للمرحلة التعليمية .

(جـ) أن تكون الأهداف مرتبطة بأهداف تدريس التاريخ في المرحلة .

(د) أن ترتبط الأهداف بأهداف الوحدة التعليمية ، إذا كان المقرر منظماً وفق طريقة الوحدات .

(هـ) أن يراعى في صياغة الأهداف اشتمالها على المجالات الرئيسية الثلاثة للأهداف وهي : المجال المعرفي ــ المجال الانفعالي ــ المجال النفسحركي .

(و) أن تصاغ عبارات الأهداف صياغة سلوكية صحيحة .

ثالثاً ــ المدخل إلى الدرس :

(أ) أن يكون مدخل الدرس مشوقاً ، بحيث يدفع الطلاب إلى التجاوب مع الدرس الجديد .

---

(١) طور المؤلف هذه الصفات من الأفكار التي وردت في كتابه المعنون « تخطيط الدروس في المواد الاجتماعية » الصادر عن دار الفرقان في الأردن عام ١٩٨٨ .

(ب) أن يربط مدخل الدرس بين الدرس القائم والدرس السابق له .
(جـ) ألا يكون المدخل مطولاً بصورة قد تفقد الطلاب الدافعية للدرس الجديد .
(د) أن يؤكد المدخل على المفاهيم السابقة .
(هـ) أن يكون المدخل متنوعاً في أسلوبه ، بمعنى ألا يقتصر على الحديث السردي من جانب المدرس ، بل لابد أن يشتمل على أساليب أخرى تتمثل في طرح فكرة رئيسية أو سؤال جوهري ، أو عرض وسيلة إيضاح .. والغاية من كل ذلك إثارة النشاط العقلي للطلاب .
(و) أن تتضح في المدخل أهداف الدرس بصورة واضحة جلية .

رابعاً ــ محتوى الدرس (العناصر الرئيسية للدرس والتي تشتمل على جزئيات أو نقاط فرعية) :
(أ) أن يسهم في تحقيق أهداف الدرس .
(ب) أن يكون شاملاً ويغطي الموضوع بصورة متوازنة .
(جـ) أن يشتمل على معلومات صحيحة وواضحة (مثل أسماء الأشخاص والأماكن والتواريخ) .
(د) أن يكون ملائماً للزمن المخصص للحصة .
(هـ) أن يشتمل على المفاهيم التاريخية الرئيسية .
(و) أن تكون عناصره مرتبة ترتيباً منطقياً .
(ز) أن يحفز الطالب إلى المزيد من الاطلاع في حقل التاريخ .
(ح) أن يشتمل على مصطلحات تاريخية رئيسية .
(ط) أن يشتمل على جوانب تتعلق بالقيم والتي تنبع من التراث التاريخي .
(ي) أن يكون مستمداً من مصادر مختلفة إلى جانب الكتاب المدرسي .
(ك) أن تكون مصادره ومراجعه متسمة بالثقة .

خامساً ــ النشاطات (وتشتمل على الطرق والأساليب التي يستخدمها المدرس في تدريس المحتوى ، بالإضافة إلى نشاطات الطلاب من أجل التعلم) :
(أ) أن تكون متنوعة فلا تقتصر على طريقة أو أسلوب دون الآخر .

(ب) أن تتسم الطرق بالناحية الاستقصائية ، بحيث يسعى الطالب للحصول على المعلومات ، والتوصل إلى الاستنتاجات بنفسه .

(جـ) أن يقترن إلقاء المدرس للدرس بمشاركة الطلاب النشطة في الدرس .

(د) أن تراعي الأساليب الفروق الفردية لدى الطلاب ، فهناك طلاب متفوقون ، وآخرون متوسطو التعلم ، وفريق ثالث يضم الطلاب بطيئي التعلم .

(هـ) أن تتخذ بعض النشاطات أسلوب « حل المشكلات » وقد يتمثل حل المشكلة في الإجابة عن سؤال جوهري ، مثل : « كيف واجه المسلمون العدوان الصليبي ؟ » .

(و) أن يكون النقاش قائماً على منهج وخطوات معلومة ، تشتمل على الإعداد للنقاش ، فإجرائه وتقويمه ..

(ز) أن تشتمل على نشاط عملي في الصف ، مثل رسم خرائط أو قراءة صور وتحليلها ، أو تلخيص ... إلخ .

(ح) أن تكون الأسئلة متنوعة ، وذات مستويات مختلفة ، (مثلا لاتقتصر على المعرفة الحقائقية) وأن تدفع الطالب للتفكير والفهم .

(ط) أن تكون مرتبطة بموضوع الدرس وأهدافه .

سادساً ــ الوسائل والأدوات التعليمية :

(أ) أن تكون ملائمة لموضوع الدرس .

(ب) أن تسهم في تحقيق أهداف الدرس بفاعلية .

(جـ) أن تسهم في توضيح محتوى الدرس (من حقائق ومفاهيم ومصطلحات) .

(د) أن تكون متنوعة (فتشتمل إلى جانب الخرائط على مصورات وأفلام ومخططات ... إلخ) .

(هـ) أن تكون مبتكرة (عدم اقتصارها على النمط التقليدي) .

(و) أن تنمي خبرات الطلاب في مجال إنتاج الوسائل التعليمية واستخدامها .

(ز) أن تشجع الطلاب على استخدام الأجهزة والمعدات التعليمية .

سابعاً ــ الكتاب المدرسي والمواد المرجعية :

(أ) أن يكون الكتاب المدرسي مستوفياً لشروط الكتاب الجيد (راجع الفصل الرابع

من هذا الكتاب) .

(ب) أن يستخدم الكتاب لتنمية معرفة الطلاب .

(جـ) أن يستخدم الكتاب لتنمية القدرة على النقاش في حجرة الصف .

(د) أن يستخدم الكتاب لأداء الواجبات الصفية .

(هـ) أن يستخدم الكتاب في طرق حل المشكلات (مثلاً الإجابة عن سؤال جوهري بعد قراءة فقرات من الكتاب) .

(و) أن تكون المواد المرجعية ذات صلة وثيقة بموضوع الدرس وأهدافه .

(ز) أن تكون القراءة المرجعية ملائمة لقدرات الطلاب واستعداداتهم ..

(ح) أن تكون القراءة المرجعية حسنة التوثيق .

ثامناً ــ التقويم :

(أ) أن يكون التقويم مرتبطاً بأهداف الدرس .

(ب) أن تكون وسائل التقويم متنوعة (بحيث لاتقتصر على الاختبارات التحريرية) .

(جـ) أن تشتمل الاختبارات التحريرية على الأسئلة المقالية والموضوعية .

(د) أن يكون التقويم مستمراً خلال الحصة ولا يقتصر على نهايتها .

(هـ) أن يتم التقويم من خلال أسئلة رئيسية .

(و) ألا يقتصر على قياس تحصيل المعلومات الحقائقية بل يقيس أيضاً المهارات والاتجاهات .

تاسعاً ــ الواجب المنزلي :

(أ) أن يسهم الواجب في تحقيق أهداف الدرس .

(ب) أن يكون موضوع الواجب واضحاً ومحدداً في أذهان الطلاب .

(جـ) أن يكون الواجب متنوعاً في موضوعاته ، فإلى جانب حل أسئلة الكتاب المدرسي وتمارينه ، يشتمل على موضوعات يضعها المدرس .

(د) أن يساعد الطالب على التعلم بفاعلية .

(هـ) أن يحفز الطالب على الاطلاع الخارجي وقراءة المراجع التاريخية ، والمواد المرجعية الأخرى في مجال التاريخ) .

بعد أن عرضنا صفات خطة الدرس ، نمضي إلى تناول أنواع تخطيط الدروس في مادة التاريخ .

أنواع تخطيط الدروس :

(أ)التخطيط طويل المدى وهذا مايعرف بتخطيط الدروس على أساس الوحدات التعليمية .

(ب) التخطيط اليومي للدرس ، وهذا يتعلق بالدروس المفردة ، ويتم ذلك عندما يخطط المقرر الدراسي على أساس موضوعات متسلسلة متتابعة .

وسوف نتناول بالتفصيل كل نوع من هذين النوعين .

(أ) التخطيط طويل المدى :

قبل أن نناقش التخطيط الذي يتم على أساس الوحدة التعليمية لابد أن نعرّف الوحدة ، فما هي الوحدة ؟

يمكن أن نعرف الوحدة بأنها وسيلة لتنظيم النشاطات والمواد التعليمية في شكل أنماط تعليمية كبيرة ، وتتسم بالترابط والوحدة ، وتهدف بدورها إلى تحقيق أهداف تربوية مهمة .

ويشير **الكورن وزميله** إلى ما ذكره **برتون** في هذا الصدد ، حيث أشار إلى أن الشيء المهم في الوحدة هو إيجاد مزيج من المواد الدراسية ، وبمعنى آخر إيجاد نوع من المواد الدراسية والأساليب المندمجة أو الممزوجة ، والتي يجد فيها المتعلم معنًا حقيقياً . ومن ثم تساعده على أن يتعلم بصورة متكاملة ، أي يربط ما يتعلمه بصورة مستمرة .

كذلك أشار **الكورن** وزميله (Alcorn) إلى بعض التعاريف التي وردت في القاموس التربوي ، ويضيف أحد هذه التعاريف ، بأن الوحدة هي :[1]

« تنظيم لنشاطات وخبرات تعلمية وأنواع أخرى من التعلم ، وأن التنظيم يتم حول مشكلة رئيسية أو هدف ، وأن ذلك يتم بناؤه بصورة تعاونية من جانب مجموعة من

---

(1) Alcorn and Kinnder: Ibid.

الطلاب ، وتحت إشراف المدرس » .

تبين من تعريف الوحدة أن لها الخصائص الآتية :

(أ) تتناول مشكلة بصورة شاملة .

(ب) تتم وفق فترة زمنية محددة ، تفوق كثيرا زمن الحصة الصفية ، أي التي يتم فيها تدريس درس يومي .

أنواع الوحدات :

هناك أنواع معينة من الوحدات ، لابد من ذكرها حتى تتضح أهميتها في تخطيط الدروس .. ومن أبرز هذه الأنواع مايلي :

(أ) **الوحدة التعليمية** : وهي الوحدة التي يعدها المدرس ليقوم بتدريسها في صف معين .

(ب) **الوحدة المصدرية** : وهي التي تعدها مجموعة من المدرسين خلال فترة تدريبية أو ورشة عمل ، وهي عبارة عن مجموعة من الأهداف المقترحة ، أو موضوعات ، أو مشكلات مرتبطة بفكرة موحدة أو نشاطات وأساليب تقويمية ومراجع .

العناصر الرئيسية للوحدة :

(أ) **الأهداف** : يتعلق هذا الجزء بالأسباب التي تدعو إلى القيام بنشاط أو وحدة أو درس معين .

(ب) **النشاطات أو الخبرات التعليمية** : يختص هذا الجزء بالكيفية التي تتحقق بها الأهداف ، ويشتمل على كل الأشياء التي يقوم بها المدرس والطلاب لتحقيق الأهداف .

(جـ) **المواد** : ويتناول هذا الجزء من الوحدة الإمكانات اللازمة لتحقيق الأهداف ، وهو يشتمل على كل المعينات أو الوسائل (المواد السمعية والبصرية والمطبوعات والمعدات والأدوات) .. وهذه تلزم لتنفيذ النشاطات .

(د) **التقويم** : يختص هذا العنصر من الوحدة بالإجابة عن الأسئلة : « مامدى كفاية ؟ » أو « مامدى كمية ؟ » .

ويشتمل على المعايير التي يستخدمها المدرس والطلاب لتحديد مدى تحقيق الأهداف .

رغم أن الوحدة تشتمل على أربعة عناصر رئيسية ، إلا أن استعراض عدد كبير من الوحدات ، يوضح أن إطار الوحدة يشتمل على عناصر أكثر تفصيلاً ، ومن ثم يمكن أن يكون الإطار العام للوحدة على النحو التالي :

١ ــ فكرة مجملة عن الوحدة .

٢ ــ الخطوط العريضة للموضوع أو المشكلة .

٣ ــ الأهداف : (أ) أهداف عامة .

(ب) أهداف محددة .

٤ ــ النشاطات : (أ) نشاطات تمهيدية .

(ب) نشاطات تطورية .

(ج) نشاطات ختامية .

٥ ــ المواد .

٦ ــ الارتباط بمواد أخرى .

٧ ــ التقويم .

٨ ــ قائمة المراجع : (أ) قائمة مراجع خاصة بالطلاب .

(ب) قائمة مراجع خاصة بالمدرس .

بعد أن عرضنا للتخطيط الذي يتم في ضوء الوحدة التعليمية ، ننتقل إلى التخطيط اليومي للدرس .

التخطيط اليومي للدرس :

هذا النوع من التخطيط يعتمد على خطة درس يعدها المدرس قبل تدريسها في حجرة الدراسة ، ويخصص زمن لهذه الخطة هو في الواقع زمن الحصة ، وتتناول الخطة موضوعا يكون واردا في سلسلة من الموضوعات أو ضمن موضوعات تشتمل على وحدة تعليمية ، وهذه الخطة المفردة تعد وسيلة لتحقيق الخطة المرسومة وفق الوحدات التعليمية .. ويبدو أن الخطة اليومية اتخذت هذا اللفظ على أساس أن المواد الاجتماعية وربما بعض المواد الأخرى في بعض البلاد يتم تخصيص حصص يومية لها في الجدول الدراسي .

ويرى بعض المربين[1] أن هناك مسائل لابد للمدرس أن يفكر فيها وهو يعد الخطة اليومية للدرس ، ومن هذه المسائل الأسئلة المتوقعة من جانب الطلاب حول موضوع الدرس وكذلك المشكلات التي قد تواجه الطلاب . وأيضاً الكيفية التي يتم بها التغلب على هذه المشكلات .. ويضيف هؤلاء المربون أن درجة نجاح المدرس في إعداد خطة الدرس اليومية ، تعتمد على مدى تخيله لطبيعة الموقف في حجرة الدراسة .

وبالطبع فلابد أن يتم إعداد خطة الدرس اليومية وفق المعايير التي أشرنا إليها في بداية هذا الفصل .

والآن وبعد أن عرضنا وناقشنا التخطيط اليومي للدرس ، ننتقل إلى إعطاء نموذج لخطة درس يومية في تدريس موضوع من الموضوعات التاريخية التي يشتمل عليها مقرر التاريخ .. وقبل أن نعرض هذا النموذج نعرض فكرة مجملة عن الموضوع ، وعنوانه :

« الخليفة الأموي عمر بن عبد العزيز »

عمر بن عبد العزيز هو أحد خلفاء الدولة الأموية ، ولي الخلافة في عام ٩٩ هـ ، ونسبه من جهة أبيه يرجع للمروانيين ، ومن جهة أمه إلى الخليفة **عمر بن الخطاب** . ودامت خلافة عمر بن عبد العزيز عامين ، وكان يتحلى بخلال طيبة حميدة كما كان متفقهاً في الدين وعالماً من علمائه .. وشهدت خلافته أعمالاً إنسانية نبيلة ، وقد تمت هذه الأعمال من منطلق الفهم القويم للعقيدة الإسلامية .

ومن أجل وضع خطة لهذا الدرس ، لابد للمدرس أن يدرس الموضوع بعناية ، ليحدد القيم الخلقية ، والمفاهيم الرئيسية المتعلقة بالدرس حتى يضمنها الخطة .

نموذج لخط درسي يومي :

التاريخ :......................

الصف : الثاني متوسط :.... رقم الفصل :................

عدد الطلاب :..............

(١) رشدي لبيب وجابر عبد الحميد جابر ، ومنير عطاالله : الأسس العامة للتدريس ، ط ١ ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ـــ بيروت ـــ ١٩٨٣ ، ص ١١٣ .

الموضوع : الخليفة **عمر بن عبد العزيز** [1] .

الأهداف العامة : التعرف على حقبة مهمة في الدولة الأموية .

(أ)الأهداف في المجال المعرفي :

(١) التعرف على نسب الخليفة عمر بن عبد العزيز .

(٢) التعرف على نشأته .

(٣) التعرف على كيفية توليه الخلافة .

(٤) التعرف على أهم أعماله .

(ب) الأهداف في المجال الوحداني :

(١) تقدير صفاته الخلقية . (التواضع ، العدل ، الزهد ، النزاهة) .

(٢) تقدير تفانيه في خدمة الفقراء والمساكين .

(٣) اتخاذ القدوة من سيرته فيما يتعلق بالإخلاص في خدمة الإسلام .

الأهداف في مجال النفسحركي :

أن يلخص الطالب فصلاً من كتاب عن سيرة عمر بن عبد العزيز .

صياغة الأهداف سلوكياً :

(أ) أن يعدد الطالب أهم أعمال الخليفة عمر بن عبد العزيز .

(ب) أن يناقش الطالب أثر صفات عمر بن عبد العزيز على سير الحياة في الدولة .

(جـ) أن يكتب الطالب مقالة قصيرة عن سياسة عمر بن عبد العزيز الاقتصادية .

المدخل إلى المدرس :

لمحة سريعة ومختصرة عن خلافة **الوليد بن عبد الملك** ، باعتبارها الفترة السابقة لخلافة **عمر بن عبد العزيز** ، وقد يركز المدخل على أهم أعمال الخليفة الوليد بن عبد الملك .

محتوى الدرس (أهم المفاهيم) :

(أ) نسب الخليفة عمر بن عبد العزيز (صلة النسب بالخليفة عمر بن الخطاب) .

---

(١) مادة هذا الموضوع أخذت من كتاب « التاريخ الإسلامي » للصف الثاني المتوسط .. الطبعة السادسة ، وزارة المعارف ، المملكة العربية السعودية ـــ إدارة الكتب المدرسية ـــ ١٤٠٤ هـ ، ص ٥٤ ـــ ٥٦ .

(ب) نشأة الخليفة عمر بن عبد العزيز ، مع التركيز على تعليمه .

(جـ) كيفية توليه الخلافة (إبراز أن الخلافة جاءته) .

(د) صفاته الطيبة وخلاله الحميدة (العدل ، النزاهة ، الزهد) .

(هـ) أهم أعماله (سياسته المالية الحكيمة وأثرها على الحياة الاقتصادية ، أعماله في المجالات الإنسانية كمساعدة الفقراء والمحتاجين) .

نشاطات الدرس ــ (أ) نشاطات المدرس :

عرض المعلومات ، عرض المفاهيم ، إثارة الأسئلة ، تنظيم النقاش .

(ب) نشاطات الطلاب :

إثارة الأسئلة ــ الإجابة عن إسئلة ــ المشاركة في النقاش ، نشاط كتابي ، مقالة قصيرة ، أو فقرة قصيرة عن بعض أوجه سياسة عمر بن عبد العزيز .

الوسائل التعليمية : إذا تيسر مسلسل تلفزيونى ، أو فيلم عن خلافة **عمر بن عبد العزيز** .

المواد التعليمية :

- مناقشة فقرات من الكتاب المدرسي عن جانب من سياسة الخليفة عمر بن عبد العزيز .
- الاستماع إلى تقرير عن كتاب يتناول سيرة الخليفة عمر بن عبد العزيز .
- أو مناقشة وثيقة تتعلق بجانب من سيرة الخليفة عمر بن عبد العزيز مثلاً صلته بولاة الأقاليم .

التقويم : أسئلة تحريرية :

(١) لماذا ازدهرت الحياة الاقتصادية في عهد الخلفية عمر بن عبد العزيز ؟ .

(٢) ناقش جوانب من صفات الخليفة عمر بن عبد العزيز .

الواجب المنزلي : اقرأ في الكتاب المدرسي الفصل الخاص بأهم الأعمال في الدولة الأموية ، وذلك تمهيداً للدرس القادم الذي سيتناول هذا الموضوع □ □

ملخص الفصل :

عني هذا الفصل بالموضوعات الآتية :

أولاً ــ مفهوم التخطيط : تخطيط الدروس عبارة عن خطة كاملة تختص بتدريس موضوع معين ، ويتم إعداد الخطة قبل فترة زمنية كافية من الحصة التي سيقدم فيها الدرس وتشتمل الخطة على الموضوع ، وأهدافه ، ومدخل الدرس ، ومحتواه ، والنشاطات التعليمية ، ووسائل الدرس ومواده ، وأساليب تقويمه ، والواجب المنزلي .

ثانياً :فوائد التخطيط : من فوائد التخطيط منح المدرس الثقة فى التدريس ، ومساعدة الطلاب على التعلم الفعال ، ويساعد على ضبط الصف .

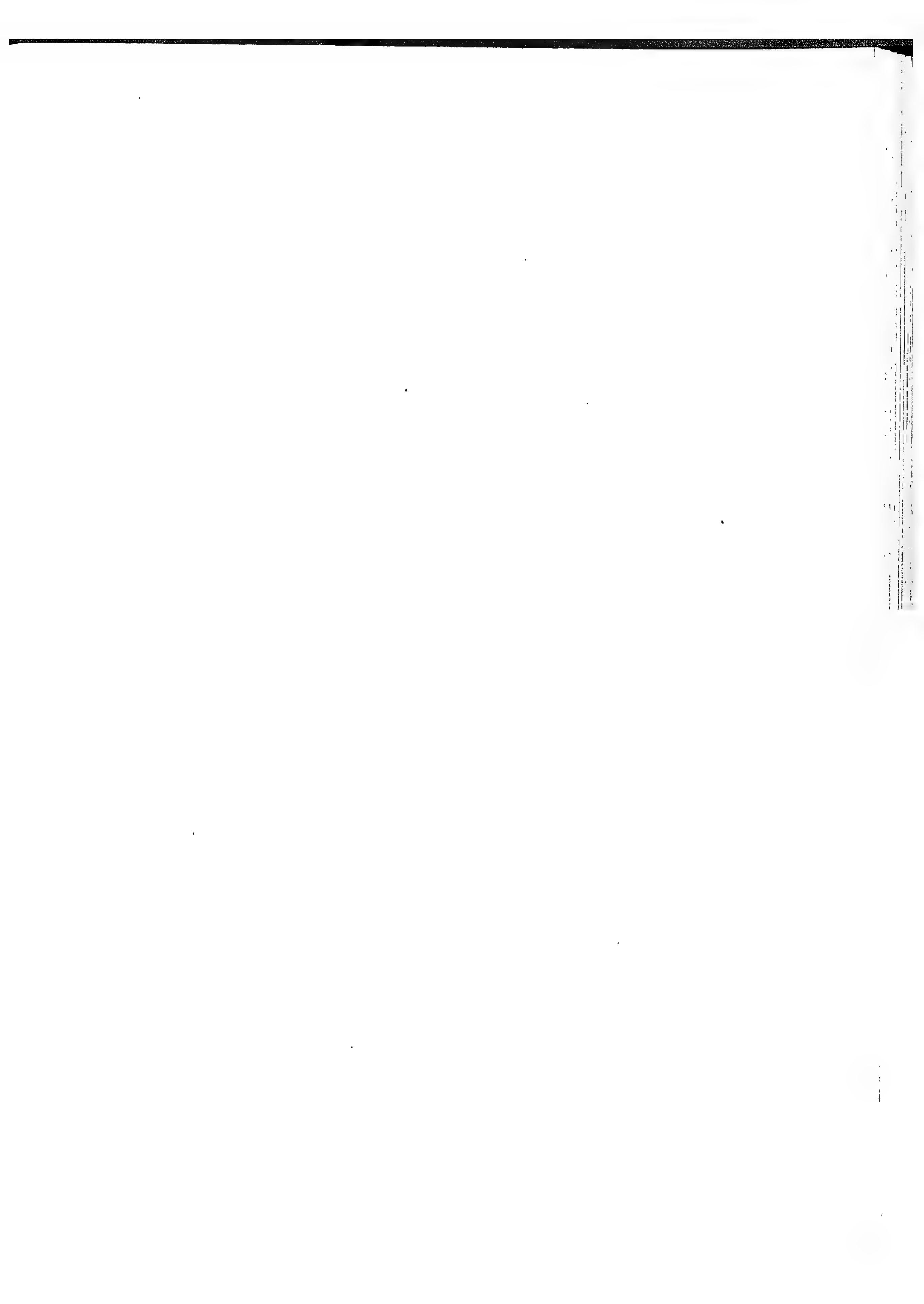
ثالثاً ــ الصفات الواجب توافرها في خطة الدرس : من صفات خطة الدرس ارتباط الموضوع بالمقرر ، ووضوح الأهداف ، وتفصيلها وصياغتها سلوكياً ، وتنوع أسلوب مدخل الدرس ، واتصاله بالتشويق ، أما محتوى الدرس فلابد من أن يهتم بتحقيق أهداف الدرس ، وأن يكون صحيحاً في معلوماته ومرتباً ترتيباً منطقياً واشتماله على القيم ، والمفاهيم التاريخية ، كذلك ينبغي أن تكون النشاطات متنوعة ، واتصافها بالناحية الاستقصائية واشتمالها على نشاط عملي ، أما الوسائل فلابد أن تكون ملائمة لموضوع الدرس وأن تسهم في تحقيق أهدافه ، ومحتواه ، وأن تكون النشاطات متنوعة ومبتكرة ، وأن يستخدم الكتاب المدرسي والمواد المرجعية لخدمة الأهداف ، وأن تكون ذات صلة بالأهداف .. وبالنسبة للتقويم فينبغي أن يكون متنوعاً ومرتبطاً بأهداف الدرس ، ومشتملاً على اختبارات مقالية وموضوعية ، وفيها يتعلق بالواجبات المنزلية فلابد أن تكون متنوعة ومرتبطة بأهداف الدرس وأن تساعد الطالب على التعلم بفاعلية .

رابعاً ــ أنواع التخطيط : هنالك نوعان هما :

(أ) التخطيط الذي يتم في ضوء الوحدة التعليمية (ب) التخطيط اليومي .

خامساً ــ نموذج لخطة الدرس : اشتملت على العناصر الرئيسية لخطة الدرس ، وقد تم توضيح كل عنصر بأمثلة من موضوع تاريخي ، عنوانه : « خلافة عمر بن عبد العزيز » .

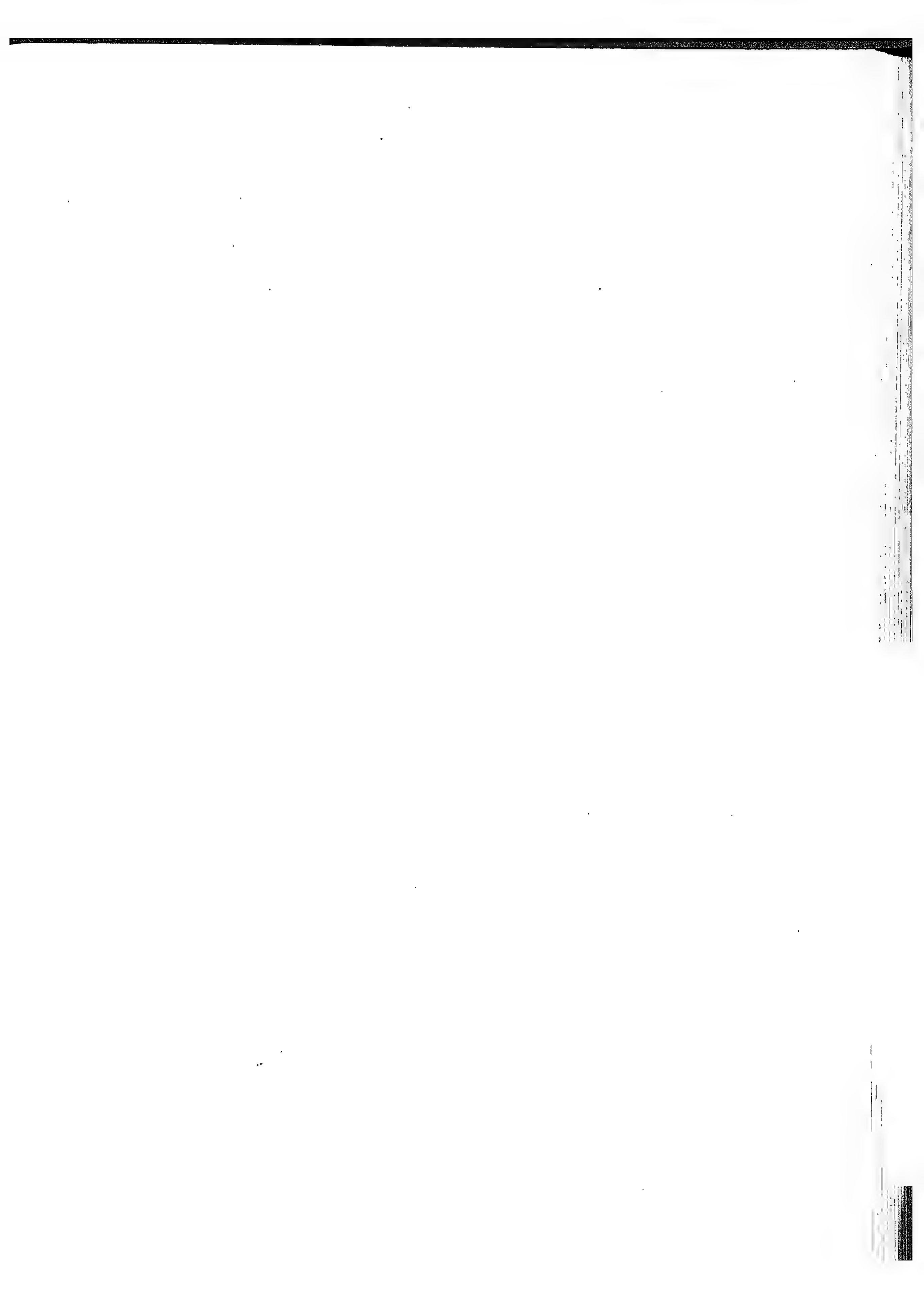
□ □ □



الفصل السابع

إعداد معلم التاريخ وتدريبه

- □ □ الإعداد السابق للخدمة .
- □ □ الإعداد التخصصي .
- □ □ الإعداد التربوي .
- □ □ التربية العملية الميدانية .
- □ □ تربية المعلمين في أثناء الخدمة .



الفصل السابع

إعداد معلم التاريخ وتدريبه

يتناول هذا الفصل الأسس والأساليب التي ينبغي اتباعها في إعداد معلم التاريخ وتدريبه ، وبحكم طبيعة الموضوع ، فإن الخبرات التي تعرض لها المؤلف في الفصول السابقة سوف تنعكس في معالجة هذا الموضوع وبصورة متكاملة ، وبمعنى آخر فإن ماسبق التعرض له من موضوعات مثل : أهداف تدريس التاريخ وطرق ووسائل تدريسه ومواد القراءة فيه بالإضافة إلى أسس وأساليب تقويمه ، سوف تمثل العناصر الأساسية للإعداد التربوي لمعلم التاريخ .

أما من حيث الهيكل العام للبرنامج التربوي والتخصصي لإعداد معلم التاريخ وتدريبه فإنه يتألف من عنصرين هما :

أولاً : الإعداد للخدمة (ويطلق عليه أيضاً تربية المعلمين السابقة للخدمة) أي قبل انخراط مدرس التاريخ المستقبلي في مهنة التدريس ، وهذه المرحلة تمثل الإعداد الأساسي ، وهذا بدوره يتكون من :

(أ) الإعداد التخصصي (الأكاديمي) .

(ب) الإعداد التربوي .

ثانياً : التدريب أثناء الخدمة (وأحياناً يطلق عليه تربية المعلمين في أثناء الخدمة) .

الإعداد السابق للخدمة :

هذه المرحلة من إعداد معلم التاريخ ، تتم قبل أن ينهي طالب التاريخ دراسته في كلية التربية أو الآداب ، وهذا يقودنا إلى توضيح بعض الأنماط المستخدمة في إعداد المعلمين .. فهناك نمط يعرف بالنمط التكاملي ، أي أن الإعداد التخصصي والتربوي للمدرس المرتقب يتم في نفس الوقت .. بمعنى أن الطالب يدرس عدداً محدداً من مقررات التاريخ وفي نفس الوقت يدرس مقررات تربوية .. ويشتمل البرنامجان على مقررات إجبارية وأخرى اختيارية . وتكون هذه المقررات الاختيارية بمثابة مواد

مساندة للمقررات الإجبارية .

أما النمط الثاني لإعداد المعلم فيعرف بالإعداد التتابعي ، أي أنه بعد أن ينهي الطالب دراسته في مجال التخصص ، ويحصل على الدرجة الجامعية ، يلتحق ببرنامج الإعداد التربوي في كلية التربية ، حيث يدرس مقررات تربوية ، وبعد إنهاء البرنامج يحصل على دبلوم فوق الجامعي في التربية Post Graduate Diploma وهذا النمط من التدريب قد ينخرط فيه الطالب بعد إنهاء دراسته التخصصية مباشرة ، أو بعد أن ينخرط في مهنة التعليم ويمضي فيها فترة من الزمن .

وهذان النمطان من إعداد المعلم ، موجودان في كثير من البلاد العربية ، ولكل نمط منهما مؤيدون ومناصرون ، وهؤلاء يوردون حججاً لمصلحة تصورهم ورؤيتهم . فالذين ينادون بالنمط التكاملي يرون أن هذا النمط يمكّن الطالب بوصفه مدرساً مستقبلياً من إدراك الارتباط بين المفاهيم العلمية والأسس التربوية والنفسية لتطبيقها .. وعلى سبيل المثال ، إذا درس طالب التاريخ مفاهيم في الحضارة الإسلامية ، فإنه من خلال دراسة طرق التدريس أو علم النفس التربوي ، والتي يدرسها في نفس الوقت — يستطيع أن يتبين أفضل السبل لتدريس هذه المفاهيم .. أما الذين ينادون بالنمط التتابعي ، فيرون أن هذا النمط يجعل الطالب أكثر تمكناً من المادة التخصصية ، وأنه يتفوق علمياً على الطالب الذي يدرس التاريخ وفق النمط التكاملي .

ومن أجل ترجيح إحدى النمطين ، لابد من إجراء دراسات عميقة ، بمعنى أن تجرى دراسات مسحية تشمل المدرسين والموجهين ومديري المدارس ، وبالإضافة إلى ذلك فيمكن أن تستغل أدوات أخرى لمثل هذه الدراسات ، مثال ذلك سجلات درجات الطلاب الذين تم تدريسهم على يد مدرسين تم إعدادهم وفق كل نمط من النمطين .. ثم تجري مقارنة بين الدرجات .. كذلك لابد من وضع معايير لتقويم كفايات مدرس التاريخ ، وعندئذ يمكن تقويم عينات من مدرسي التاريخ تشمل مجتمعي التكامل والتتابع .

وفي رأي المؤلف أنه من واقع خبرته في إعداد معلمي التاريخ ، والتي تمت في إطار النمط التكاملي — فإن هذا النمط أكثر ملاءمة وجدوى لإعداد معلم التاريخ .. ذلك

أنه يحقق بالفعل الترابط بين دراسة المفاهيم التاريخية ، وما يلزم ذلك من أسس تربوية ونفسية لتطبيقه ، لاسيما إذا ما روعي في تصميم البرنامج التخصصي حاجات مناهج التاريخ في التعليم العام ، ومن الناحية الأخرى فيرى المؤلف أن الطلاب الذين يدرسون وفق هذا النمط سيكون لديهم التزام أقوى نحو مهنة التدريس .. أما الطالب الذي يتلقى الإعداد التربوي بعد إكمال الإعداد التخصصي ، فإنه غالباً ما يكون مركزاً على الدراسة الأكاديمية البحتة وقد يدرس كثيرا من المقررات التاريخية التي ليس لها ارتباطات وثيقة بالنواحي التربوية .

ومهما يكن من أمر فالمجال هنا لايسمح بتقديم أفكار أكثر عمقاً واتساعاً عن مزايا النمطين ، ومدى ملاءمتهما لإعداد معلم التاريخ بطرق متطورة .. فإننا قد تعرضنا لهما في معرض الحديث عن إعداد معلم التاريخ .

وفيما يختص بتفاصيل البرنامج السابق للخدمة بشقيه التخصصي والتربوي ، فيمكن وضعها عموماً على النحو الآتي :

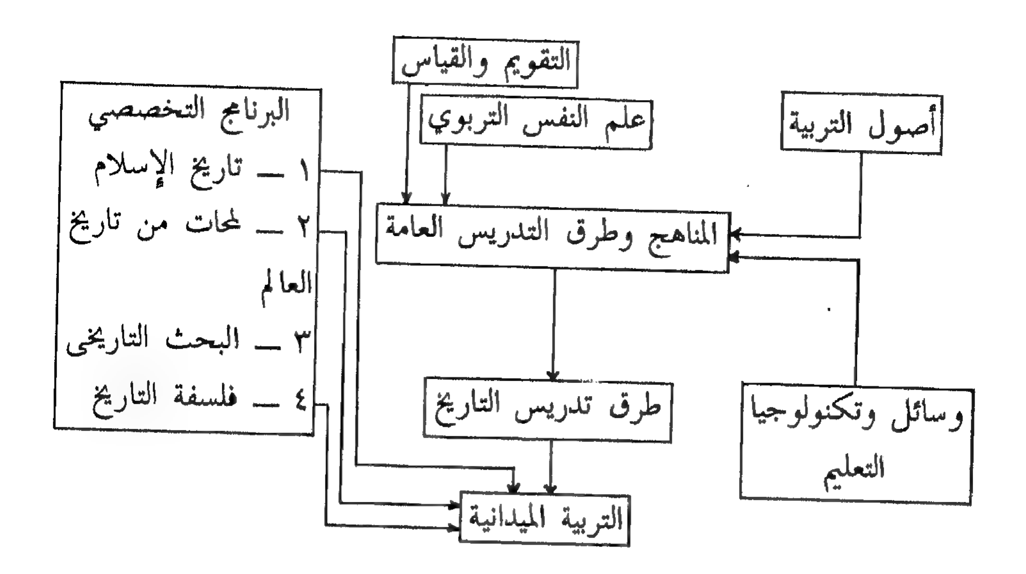
(أ) البرنامج التخصصي :

يشتمل هذا البرنامج على عدد من المقررات التي يدرسها الطالب في كل سنة من السنوات الدراسية ، إذا كانت الجامعة تسير على النظام السنوي ، أو حسب ساعات دراسية ، إذا كانت تطبق نظام الساعات الدراسية المقررة أو كما تفعل كثير من جامعات المملكة العربية السعودية .. وأيضاً دول مجلس التعاون الخليجية .. وتركز المقررات التخصصية في البلاد العربية الإسلامية على تاريخ الإسلام في عصوره المختلفة ، إضافة إلى التاريخ القديم في المنهج ، إلى جانب دراسة حقب من تاريخ العالم قديماً وحديثاً ، وهذا الوصف للبرنامج التخصصي يمثل السمة العامة لإعداد معلم التاريخ في هذه البلاد ، على أن كل بلد من هذه البلاد تخصص لتاريخها عددا معينا من المقررات الدراسية ، وهذا يحدث أيضا في مناهج التاريخ في التعليم العام « **أي مايسمى بالتاريخ المدرسي** » .

البرنامج التربوي للمقررات التي تزود المدرس بالأسس والأساليب التي تمكنه من التدريس بكفاية .

ـ أصول التربية (الإسلامية) .
ـ فلسفة التربية .
ـ علم النفس التربوي .
ـ التقويم والقياس .
ـ وسائل وتكنولوجيا التعليم .
ـ المناهج وطرق التدريس العامة .
ـ طرق التدريس (طرق تدريس التاريخ) .
ـ التربية الميدانية .

نموذج



وإلى جانب هذه المقررات التي تتناول الحقب الدراسية ، فربما اشتمل البرنامج على مقرر أو أكثر في أصول البحث التاريخي . وهذا المقرر له أهمية كبيرة ، خاصة بالنسبة لمعلم التاريخ المستقبلي . فقد ذكرنا في أهداف تدريس التاريخ أن هناك أهدافاً تتعلق بتنمية مهارات البحث ، وتشتمل هذه المهارات على تحديد المشكلات ، وتحديد مصادر المعلومات ، ومعرفة جميع البيانات ، وتصنيفها والوصول إلى النتائج في

ضوئها ، وبعدئذ التوصل إلى استنتاجات .. وهذه المهارات التي سينميها المدرس في الطالب ينبغي أن يتمكن المدرس منها بالدرجة الأولى حتى يستطيع أن ينميها في طلابه فيما بعد .

وقد تعرضت بعض الأدبيات إلى أصول البحث التاريخي ، ومن أبرزها تلك الدراسة التي قام بها منذ أمد طويل الدكتور **حسن عثمان** وضمنها كتابه « منهج البحث التاريخي » ، وقد عرف فيها المنهج بقوله :

« منهج البحث التاريخي هو المراحل التي يسير خلالها الباحث حتى يبلغ الحقيقة التاريخية ــ بقدر المستطاع ــ ويقدمها إلى المختصين بخاصة والقراء بعامة . وتتلخص هذه المراحل في تزويد الباحث نفسه بالثقافة اللازمة له . ثم اختيار موضوع البحث ، وجمع الأصول والمصادر ، وإثبات صحته ، وتعيين شخصية المؤلف وتحديد زمان التدوين ، ومكانه ، وتحري نصوص الأصول وتحديد العلاقة بينها ، ونقدها نقداً باطنياً وإيجابياً وسلبياً ، وإثبات الحقائق التاريخية ، وتنظيمها وترتيبها ، والاجتهاد فيها ، وتعليلها ، وإنشاء الصيغة التاريخية ، ثم عرضها عرضاً تاريخياً معقولاً[1] .

ونلاحظ أن المنهج الذي وضعه هذا الكتاب يبرز بوضوح موضوع البحث التاريخي ، الذي لايقتصر على جمع المعلومات ، بل يركز على ضرورة الدقة في تحديد المصادر ، ونقدها والتثبت من الحقائق ، ثم تنظيمها وتركيزها .. ومن ثم عرضها عرضا تاريخيا يتسم بالمعقولية .. إن إدراك هذه الحقائق أمر لازم للمدرس ، لأنه كما ذكرنا سوف يقوم بتعليمها للطلاب ، وهؤلاء الطلاب ينبغي أن ننظر إليهم كمؤرخين ناشئين .. وينبغي أن نحبب إليهم دراسة التاريخ من خلال تشجيعهم على الارتباط بالبحث التاريخي منذ فترة مبكرة في تعليمهم .

وقد أشار كتّاب آخرون إلى أهمية البحث التاريخي في إعداد معلم التاريخ . فقد أشار « **جرفي وكرج Garevey and krug** »[2] إلى أنه من المتوقع أن يعلم معلم التاريخ طلابه التفكير التاريخي ، وهذا يستلزم أن يكون هذا المعلم مرتبطاً ــ بصورة دائمة ــ

---

(١) حسن عثمان : مرجع سابق ، ص ٢٠

(2) Garvey and Krug: Ibid, P. 127.

بالاطلاع على الكتب التاريخية ، ليس هذا فحسب بل ينبغي أن يمارس كل جوانب التفكير التاريخي . ويمضي الكاتبان فيذكران أن نوع البحث تحدده عوامل معينة منها : الوقت والمصادر المتوفرة . ذلك أن بعض المدرسين قد يقدرون على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا ، وقد يقدر البعض الآخر على الإسهام في البحث الفريقي ، أو قد يقوم بمشروعات بحوث محدودة .

ويشير الكاتبان إلى بعض الوسائل التي تساعد على دفع النشاط في مجال البحوث التاريخية ، فيذكرا ن من هذه الوسائل إنشاء أندية التاريخ المدرسية ، أو إنشاء ناد تاريخي على مستوى المجتمع . ويستطيع المعلمون من خلال هذه الأندية القيام ببحوث تركز على البحث عن الجوانب التاريخية في المجتمع . وقد يتم ذلك من خلال الاتصال ببعض الشخصيات التي عاصرت الأحداث ، ومن ثم يتم تدوين مايرونه من روايات عن أحداث سياسية واجتماعية تتعلق بذلك المجتمع . لاسيما وأن كثيراً من البلاد النامية تقل فيها المعلومات التاريخية ذات الصلة بتاريخها الوطني ، وهنا تتاح فرصة طيبة لمدرس التاريخ كي يسهم في بناء مصادر لتاريخ وطنه .

كذلك يضيف النادي المدرسي أو الاجتماعي بُعداً مهماً للحياة الاجتماعية والثقافية للمجتمع . وهذا يتأتى من خلال البحوث التي يجريها أعضاء النادي عن الظواهر التاريخية القديمة المهمة في القرى والمدن وما يحيط بها . مثال ذلك المساجد أو المزارع القديمة أو الأمكنة الأخرى التي لها قيمة تاريخية معينة ، ويمكن أن يضمّن الباحثون نتائج بحثهم كتيبات أو نشرات أو غيرها من وسائل النشر . كما يمكن عرض هذه النتائج في معارض أو وضعها في لوحات عرض دائمة .. ومن ثم دعوة الجمهور لمشاهدتها ، وبهذه الصورة يسهم النادي التاريخي ــ سواء المدرسي أو الاجتماعي ــ في نشر الوعي التاريخي في المجتمع ومن ثم يسهم معلم التاريخ في إزالة ما يمكن تسميته « **بالأمية التاريخية** » .

ويرتبط بأمر البحث التاريخي كعنصر رئيسي في برنامج إعداد معلم التاريخ ، إتاحة الفرصة لهذا المدرس المستقبلي أن يمارس كافة أوجه النشاط العلمي بالاطلاع على المجلات التاريخية المتخصصة ، والتعرف على الهيئات العلمية التي تعنى بالدراسات

التاريخية ، من خلال عقد المؤتمرات والندوات العلمية . فهذا اللون من النشاط يجعل هذا المدرس يعنى بتطوير أدائه مستقبلاً ، ومن ثم يعمل على تجديد معرفته ، وخاصة إذا حصل على عضوية تلك الهيئات العلمية ، فهذا ييسر له متابعة ما يستجد في حقل تخصصه . فنمو مدرس التاريخ يتأتى من خلال الاطلاع والأفكار المتجددة .

بعد أن تناولنا البرنامج التخصصي لمعلم التاريخ ، ننتقل إلى معالجة الإعداد التربوي لهذا المعلم .

الاعداد التربوي :

يدرس الطالب (المدرس المستقبلي) هذا البرنامج في كلية التربية ويتألف البرنامج من عنصرين : **نظري وعملي** ويستهدف تزويد الطالب بالأسس والأساليب التربوية والتعليمية التي تمكنه من أداء دوره المتمثل في تنشئة المتعلمين تنشئة سوية تقوم على الفضائل والصفات الخلقية الطيبة التي يأمر بها ديننا الإسلامي الحنيف . وقد أشرنا في أهداف تدريس التاريخ إلى القيم التي يرمي إليها تدريس مادة التاريخ ، وفي مقدمتها اتخاذ العبرة والعظة وكذلك الاقتداء بالسلف الصالح لهذه الأمة .

أما بالنسبة للناحية التعلمية ، فيشتمل البرنامج على الطرق والأساليب التي تمكن المدرس من أداء دوره بكفاية في حجرة الدراسة . وكذلك بالنسبة للنشاطات التي يقوم بها الطالب خارج حجرة الدراسة .

وفي المجال العملي ، يتيح البرنامج الفرصة للطالب كي يطبق ما تلقاه من خبرات نظرية في الكلية ، ويتم هذا التطبيق في المرحلتين المتوسطة والثانوية ، ويستغرق خمسة عشر أسبوعاً تقريباً .

ويشير **كلارك واستار**[1] أنه عندما يبلغ طالب كلية التربية هذه المرحلة ، أي مرحلة التدريب العملي التطبيقي ، فإنه يتوقع أن يكون لديه إلمام وكفايات معينة ، أهمها :

خبرة طالب التربية الميدانية :

---

(1) Clark and Starr: Ibid, P. 436.

منها على سبيل المثال

١ ـــ فهم الدور الذي ينبغى أن ينهض به المعلم ، وكذلك المسئولية التي تقع على عاتقه .

٢ ـــ التمكن من المادة التي سيقوم بتدريسها خلال فترة التربية الميدانية العملية .

٣ ـــ فهم الطبيعة الأساسية للمتعلم ولعملية التعلم .

٤ ـــ التمكن من المهارات التدريسية .

٥ ـــ القدرة على توفير الوسائل التعليمية وكذلك استخدامها .

٦ ـــ التمكن من أساليب التقويم .

ويعلق **كلارك واستار** بأن الطالب المعلم إذا استوفى هذه المعايير فيمكنه أن ينخرط في برامج التربية الميدانية ، وإنه من المتوقع أن يجتاز خبرة التربية الميدانية بدرجة كافية ، أما إذا لم يستوف هذه المعايير فربما كان من الأفضل ألا ينخرط في هذا البرنامج ، إلا بعد أن يستوفي هذه المعايير .

التربية العملية الميدانية :

التربية العملية الميدانية من أهم العناصر في برنامج تربية المعلمين ، ذلك أنها تمثل الجانب العملي التطبيقي في هذا البرنامج ، حيث تتاح فيها الفرص للطالب كي يطبق بصورة عملية ماتلقاه من دراسات نظرية في كلية التربية ، ومن خلال هذه التجربة يكتسب الطالب المتدرب خبرات تربوية بالغة الأهمية ، من ها أن تمهد له الطريق للانخراط في مهنة التربية والتعليم بثقة وفعالية وقناعة ، وذلك إذا ما تم التخطيط لهذه التجربة بصورة محكمة ، تأخذ في الاعتبار جملة من المسائل ، في مقدمتها أسلوب الإشراف على الطلاب المتدربين ، ودور مدرسة التدريب في تدريب هؤلاء الطلاب ، وتفهم إدارة المدرسة والمدرسين المتعاونين لمهنة التربية الميدانية ، والتنسيق الحسن بين المعنيين بالتربية العملية الميدانية في كلية التربية من جهة وبين إدارة مدرسة التدريب ومعلميها من جهة أخرى .

وكما أشار المربين[1] فلابد أن نجعل الطالب المتدرب يشعر بأن كل الجهات المعنية

(1) Batchel, Howard and McGlasson, Maurice: Student Teaching in Secondary Shcool, McGrow-Hill Company, N. Y, U. S. A, 1964, PP.1-2.

ببرنامج تدريبه تسعى لمساعدته على أن يحقق النجاح التام في هذا البرنامج ، وهذا الشعور أمر ضروري لأن التربية العملية الميدانية ليست عملا سهلا وأنه على الطالب أن يعمل خلالها بجهد مضاعف ، بل لابد أن يفوق هذا الجهد كل ماسبق بذله في المقررات السابقة والمتعلقة بإعداده معلماً مرتقباً . ومن ثم ينبغي أن تجعل الطالب يشعر بأن المشرف عليه من الكلية ومدير المدرسة التي سيتدرب فيها ، ومعلمي المواد في هذه المدرسة (في حقل تخصصه) يعملون على مساعدته لإنجاح برنامجه التدريبي . فمشرف الكلية يهتم بالطالب المتدرب من حيث التوجيه والمتابعة المستمرة لأن هذا الجهد سينعكس على أداء الطالب ، وبالتالي فإن الطالب يعد نتاجاً لذلك الجهد ، وكلما كانت العملية الإشرافية تسير بخطى ثابتة ومنتظمة ووفق مبادىء تربوية محددة وواضحة ، كانت ثمرة ذلك معلماً مستقبلياً متكاملاً في إعداده التربوي والتعليمي .

وقبل أن نتناول برنامج التربية العملية الميدانية في مادة التاريخ ، ينبغي أن نشير إلى الأهداف المرجوة من برنامج التربية الميدانية لأن الأهداف تمثل الفكرة الأساسية للبرنامج ، وهي التي توجهه وفي ضوئها يتم تقويمه .

أهداف التربية العملية الميدانية :

يهدف برنامج التربية الميدانية إلى تحقيق مايلي :

(أ) إتاحة الفرصة للطالب المتدرب ليطبق بصورة عملية الخبرات النظرية التي حصل عليها في كلية التربية وخاصة تطبيق المهارات التدريسية في حجرة الدراسة .

(ب) تمكن الطالب من التعرف ــ بصورة حقيقية ــ على أوجه الحياة المدرسية في جوانبها الثقافية والاجتماعية والرياضية وممارستها بصورة نشطة وجادة .

(ج) إتاحة الفرصة للطالب المتدرب للتعرف على المشكلات التعليمية للطلاب وعلى العمل على حلها وفق القواعد التربوية والنفسية الصحيحة .

(د) تمكن الطالب من النهوض بالمسئوليات الإدارية ذات الصفة التربوية التعليمية ، مثل ريادة الصفوف .

(هـ) إتاحة الفرصة للطالب المتدرب ليكتشف استعداداته لمهنة التدريس سواء من خلال أدائه فى حجرة الدراسة ، أو من خلال تعامله مع المجتمع المدرسي في جوانبه المختلفة .

(و) تهيئة الفرصة للطالب المتدرب ليكتشف أثر العوامل الاجتماعية على تحصيل الطلاب ، من خلال تفحص سجلات الطلاب أو من خلال الاتصال بأولياء أمورهم .

(ز) تمكين الطالب من ممارسة المهارات التخطيطية ، مثل تخطيط المقررات وتخطيط الدروس ، وتخطيط النشاط غير الصفي ، مثلاً التخطيط لزيارة أو رحلة ميدانية .

(ح) إتاحة الفرصة للطالب ليتعرف على الأنظمة التي تضبط الحياة المدرسية اليومية ، وضرورة الالتزام بها ، مثل مواعيد بداية اليوم الدراسي ، ونهايته ، ومواعيد الحصص ، وفترات الفسح ، ومواعيد الصلاة .. إلخ .

بعد أن ذكرنا أهداف التربية الميدانية ، ننتقل إلى عرض المكونات الرئيسية لبرنامج التربية الميدانية :

مكونات برنامج التربية الميدانية :

يتألف هذا البرنامج من العناصر الرئيسية التالية :

(أ) **التهيئة** : وهذه الخطوة تتكون بدورها من جزئين :

(أ) التهيئة في كلية التربية ، حيث يعقد مشرف الكلية اجتماعاً أو سلسلة من الاجتماعات قبل توجيه الطلاب إلى مدارس التدريس ، وخلال هذا الاجتماع يتحدث المشرف عن أهداف التربية الميدانية ، ومستلزماتها ومتطلباتها كما يزود الطلاب بالإرشادات والنصائح التي ينبغي اتباعها حتى يتحقق لهم النجاح واجتياز برنامجهم التدريبي بفاعلية .. وسوف نشير إلى هذه الإرشادات بالتفصيل فيما بعد . كذلك ربما تشتمل التهيئة في الكلية على عرض أفلام سينمائية أو فيديو تعرض بعض الدروس النموذجية في حقل تخصص الطالب المتدرب .. كما قد تعرض دروساً تتسم ببعض القصور ، ومصحوباً بتعليقات تقويمية ، حتى يتبين الطلاب المتدربون مواطن الخطأ فيتجنبوها . وكذلك قد يزود المشرف كل طالب بملف يشتمل على مادة مكتوبة تتعلق بتفاصيل البرنامج التدريبي ، وأسس وأساليب تحضير الدروس ، وإرشادات عن الإشراف على النشاط غير الصفي .

وغالباً ما تتم هذه الاجتماعات في الأسبوع الأول لبرنامج التربية الميدانية .

(ب) التهيئة في مدرسة التدريب : يتوجه الطلاب إلى مدارس التدريب بعد إتمامهم

لأسبوع التهيئة في الكلية ، فيقابلون أولاً مدير المدرسة ، والذي يكون قد تلقى مسبقاً قائمة بأسمائهم والتخصصات التي سيدرسونها ، وغالباً ما يحدثهم المدير بصفة عامة عن نظام المدرسة وبرنامجها التعليمي ، وعادة ما يركز على شرح اللوائح الخاصة بالانضباط . ويحبذ أن يعقد المدير اجتماعاً يضم المدرسين والطلاب المتدربين يتم فيه التعارف بين الجميع ، وربما تخلل الاجتماع حديث عن أهمية برنامج التربية الميدانية وضرورة تعاون المجتمعين من أجل إنجاحه إذ إن ثمرته تعود بالنفع على العملية التربوية . وبعدئذ يتوجه الطلاب إلى الأقسام الخاصة بهم ، وعادة ما يكون هنالك مدرس أو أكثر في القسم يعهد إليه بالتعاون مع الطلاب المتدربين ، ويتم اختياره حسب خبرته في التدريس .. وتتمثل مهمته التعاونية في تعريف الطالب بالمقررات الدراسية ، وكيفية توزيع موضوعاتها حسب الخطة المرسومة للفصل الدراسي . كما يزود الطالب المتدرب بالكتب الدراسية المقررة ، ويوضح له أيضاً أساليب تقويم الطلاب من خلال الاختبارات الشهرية أو الفصلية ، ويمده بسجلات لرصد الدرجات ، ويعرفه بكيفية استخدامها . كما يزوده بالوسائل التعليمية المتوفرة من خرائط ورسوم وأفلام وغيرها من الوسائل . كذلك قد يناقشه في الكيفية التي يمكن أن يوفر بها الوسائل التي لاتتوافر في المدرسة .

وتشتمل التهيئة في المدرسة ، على تعرف الطالب على نظم وأساليب النشاط غير الصفي ، في مجالاته الثقافية والاجتماعية والرياضية ، فيقف على دوره في الإشراف على هذه النشاطات . والكيفية التي يمكن أن يسهم بها في الإشراف مستفيداً من استفادته من خبرة مدرس التاريخ في المدرسة أو مدرس المواد الاجتماعية . وهنا لابد أن ننوه بضرورة أن يكون إسهام الطالب ابتكارياً ، وليس إسهاماً آلياً يقتصر على حضوره الشخصي وقت النشاط ، بل لابد أن يدفع الطلاب ليقدموا إنتاجاً مبتكراً ، وعليه أن يقدم للطلاب بعض النماذج حتى يحتذوا بها .. وإذا أحس أن الطلاب غير قادرين على تناول موضوعات جديدة ، فيمكنه أن يقترح عليهم بعض المشروعات ، ويساعدهم على أدائها بالتوجيه .

وهناك مجالات أخرى تشتمل عليها فترة التهيئة في المدرسة ، منها زيارة المكتبة

المدرسية والتعرف على محتوياتها في مجال مادة التاريخ ، ويتم ذلك من خلال جولة يقوم بها الطالب في أنحاء المكتبة بمرافقة أمين المكتبة الذي يتولى الشرح والتوضيح . أما كيفية استخدام المكتبة في التدريس ، فهذا أمر يتولى شرحه مدرس المادة في المدرسة .

ولابد للطالب المتدرب خلال فترة التهيئة ، أن يمر على كل مرافق المدرسة ، من حجرات للدراسة ، إلى مكاتب الإداريين ، والملاعب والمقصف ، وباختصار لابد أن يكتسب وعياً جغرافياً « مكانياً » بالمدرسة ، بل أيضاً ينبغي أن يمتد هذا الوعي إلى البيئة المحيطة بالمدرسة . لأن الطالب المتدرب بوصفه مدرساً مستقبلياً ينبغي أن يكتسب وعياً ذكياً ومعرفة بصيرية بالمجتمع الذي يسهم فيه بتربية أبنائه .

المشاهدة : أثناء فترة التهيئة في المدرسة تتم خطوة مهمة أخرى في برنامج التربية الميدانية وهذه الخطوة هي قيام الطلاب بمشاهدة عدد من الدروس التي يدرسها مدرس مادة التاريخ . وغالباً ماتستغرق فترة المشاهدة أسبوعاً واحد أو أسبوعين على الأكثر ، ونسبة لأهميتها فقد وجدنا من المناسب أن نتناولها بصورة مستقلة عن نشاطات التهيئة التى تعرضنا لها . فهي تمثل عنصراً قائماً بذاته في برنامج التربية الميدانية ، وإن كانت متخذة طابع التهيئة .

ويتساءل بعض الطلاب المتدربين أحياناً عن جدوى المشاهدة ، وحتى الذين هم على قناعة بفائدتها ، قد يرون أنها لاتحتاج إلى أكثر من ثلاث حصص ، حيث يستطيع الطالب المتدرب بعد حضورها أن يقوم بالتدريس ، وربما كان السبب في هذه التساؤلات أن الفكرة الأساسية من وراء المشاهدة ليست واضحة . ولهذا السبب لابد من أن نتعرض لأهداف المشاهدة وأساليبها بشيء من التفصيل .

أهداف المشاهدة :[1]

تستهدف المشاهدة مساعدة الطالب على :

(أ) التعرف على الطرق التي يستخدمها المدرس فى تدريس مادة التاريخ .

(ب) التعرف على استخدام الوسائل التعليمية وفي مقدمتها السبورة .

---

(١) سر الختم عثمان : المرشد للتربية الميدانية (ترجمة) قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .

(جـ) التعرف على الكيفية التي يوزع بها المدرس زمن الحصة على عناصر الدرس .

(د) التعرف على الطريقة التي يستخدمها في النقاش وكيف يجعل منه أسلوباً للتفاعل بين طلاب الصف .

(هـ) التعرف على كيفية طرح المدرس للأسئلة والإجابة عنها .

(و) التعرف على كيفية ضبط الصف ، ومعالجة مشكلات إدارة الصف عموماً في ضوء الفروق الفردية .

(ز) التعرف على كيفية استخدام الأدوات التدريسية الأخرى ، وفي مقدمتها الكتاب المدرسي .

(ح) التعرف على الطرق الخاصة بالواجبات المنزلية ، من حيث تحديد موضوعاتها وتصحيحها والتعليق على مستوى أدائها ومدى ارتباطها بالدروس القائمة واللاحقة .

(ط) التعرف على مدى التنسيق بين خطة الدرس وتنفيذها .

(ى) التعرف على الأساليب التي يستخدمها المدرس في تقويم الطلاب ، سواء اختبارات قصيرة أو طويلة .

وإذا كنا قد أوضحنا أهداف المشاهدة ، فينبغي أن نبين الأساليب اللازم اتباعها في المشاهدة بحيث تتحقق الغايات المرجوة منها بصورة ناجحة .

أساليب المشاهدة :

في رأيي أن المشاهدة ينبغي أن تتم في ضوء نقاط محددة ، ومنطلقة من الأهداف المشار إليها آنفاً ، وكلما كان هناك تركيز من جانب الطالب المتدرب على نقاط محددة ، كانت الفائدة المرجوة أكبر وأكثر نفعاً . فمثلاً قد يركز في حصة ما على استخدام السبورة ، وضبط الصف ، وعرض النقاط الرئيسية للدرس ، وفي حصة أخرى قد يركز على استخدام الوسائل التعليمية والكتاب المدرسي ، وفي حصة ثالثة قد يركز على طريقة الأسئلة والنقاش .

لذلك ينبغي أن يشاهد الطالب المتدرب دروساً يدرسها مدرس المادة في فصول مختلفة ، فيحضر الطالب حصة في الصف الأول (أ) ، وأخرى في الفصل (جـ) ، وثالثة في الصف الثاني (ب) . فهذا التنويع يعطي الطالب فكرة عن الفروق القائمة بين

الطلاب في المستوى الدراسي والسلوكي . ويحبذ أن يحرص الطالب على حضور الدروس في الفصول التي سيقوم بتدريسها بعد الفراغ من فترة المشاهدة .

وفيما يتعلق بالتركيز في المشاهدة ، يقترح بعض الكتّاب[1] أن يحضر الطلاب المتدربون المشاهدة كفريق ، لا كأفراد ، وعندئذ يتولى كل فرد في الفريق مشاهدة جوانب معينة ، فمثلاً يقوم أحدهم بمشاهدة طرق التدريس وآخر بمشاهدة ضبط الصف وإدارته ، وأسلوب التعامل مع الطلاب ، وثالث يركز على استخدام الوسائل التعليمية والكتاب المدرسي . وبعد انتهاء الحصة يتناقش أعضاء الفريق حول الملاحظات التي كوّنوها خلال الدرس ثم يغيرون هذه الأدوار في درس آخر وربما مع مدرس آخر في نفس المادة ، ولعل فائدة هذا الأسلوب الفريقي أنه يتيح الفرصة للطلاب المتدربين لتبادل الخبرات والمعارف في مجال المشاهدة .

ولاشك أن مهمة المشاهدة لاتنتهي بنهاية الدرس الذي شاهده الطلاب ، بل لابد أن يتلقى الطالب المتدرب ، أو مجموعة الطلاب مع مدرس المادة الذين شاهدوا درسه ، وذلك لمناقشة ملاحظاتهم وهنا لابد من الإشارة إلى أن النقاش ينبغي أن يتخذ طابع التعرف والاستفسار من جانب الطلاب ، بوصفهم مدرسين متدربين يودون أن يستفيدوا من خبرة الذين سبقوهم في هذا المجال . فلابد إذن من طرح ملاحظاتهم بدرجة كبيرة من اللباقة ، ذلك أنه إذا ما طُرحت الملاحظات في قالب النقد أو التشكيك في قدرة المدرس ، فإن ذلك سيكون عقبة كبيرة في سبيل التعاون بينه وبينهم في سير البرنامج التدريبي ، وقد يؤدي إلى مشكلات أخرى تؤثر بصورة سلبية على البرنامج . وعلى العموم فالممارسةالسائدة ــ إلى حد كبير ــ أن مهمة تدريب طلاب التربية العملية الميدانية تناط بمعلمين ذوي خبرة طويلة في حقل تخصصهم .

ويرى بعض الكتّاب ألا تقتصر فترة المشاهدة على حضور الطلاب المتدربين في حجرة الدراسة ، وتدوين ملاحظاتهم عنها ، بل يقترح هؤلاء الكتّاب[2] أن يقوم

---

(1) Hardley, Eric and Wood, Jeff: "Preteaching Practice School Experience and the Role of the Teacher tutor in Teaching Practice and the probationary year, Edward ARNOLD Publisher, London, 1982, PP. 9-10

(2) Wesley and Wronski: Ibid, PP. 603-604.

الطالب المتدرب خلال هذه الفترة ببعض النشاطات التي تسهم في تهيئته بصورة حسنة للتدريس . ومن أهم هذه النشاطات المقترحة مايلي :

(أ) المشاركة في تصحيح أوراق الاختبارات ، ورصد الدرجات وإعداد تقارير عنها .

(ب) الإسهام في تحضير بعض المواد اللازمة للدرس ، مثل خرائط ، وثائق ... إلخ .

(جـ) مساعدة الطلاب ذوي المستوى الضعيف والذين يوجههم مدرس المادة إليه .

(د) تحضير بعض الوسائل ، مثل الصور ، والشفافيات ، والملصقات وإحضارها للصف .

(هـ) الإشراف على سجل الحضور والغياب ، ومعرفة أسباب تغيب الطلاب .

(و) المشاركة في التهيئة لحصة المكتبة .

(ز) تحضير بعض صحائف العمل اللازمة لتدريس التاريخ . مثلا ، صحيفة تشتمل على عمود بأسماء شخصيات وأمامها عمود فراغات ليبين عليه الطالب التواريخ المتعلقة بهذه الشخصيات أو الأماكن التي عاشوا فيها أو أهم إنجازاتهم ... إلخ .

(ح) المشاركة في وضع خطة مستقبلية تتعلق بعمل دراسي أو نشاط غير صفي .

(ط) من الممكن أن يقدم الطالب درس مراجعة عن موضوع معين في المقرر الدراسي ، وفي هذا إتاحة الفرصة له ليشرع بالتدريج في مهمة التدريس .

(ي) العمل على تقديم مقترحات ، ومناقشتها مع مدرس المادة المتعاون معه وعلى الطالب المتدرب ألا يخلد إلى السكون ، وألا ينتظر حتى يطلب منه أداء الأعمال . وألا يشعر بأنه غريب على المدرسة ، بل عليه منذ البداية أن يتفاعل مع المجتمع المدرسي ، وعليه أيضاً أن يتعرف على العوامل التربوية الرئيسية التي تؤثر على سير الطلاب داخل المدرسة وخارجها . فهذا يجعل الطالب يبدأ بالشعور بحجم الالتزامات والمسئوليات التي تقع على عاتقه كمعلم ، وسيساعد ذلك على إزالة القلق وعدم التثبت ، وهي عوامل تمثل عقبات في الموقع الجديد الذي يحتله الطالب المتدرب .

بعد أن يفرغ الطالب المتدرب من فترة المشاهدة ، حيث يكون قد تعرف على

كثير من الممارسات الضرورية للتدريس في حجرة الصف ، يمضي في التطبيق العملي للتدريس . وهذا هو مركز الثقل في برنامج التربية الميدانية حيث من المفروض أن تتكامل وتترابط كل الخبرات النظرية التي سبق للطالب الحصول عليها .. وسوف نتناول هذا الجانب بشيء من التفصيل .

التدريس في حجرة الصف :

كما أشرنا سابقاً ، فإن الطالب حينما يصل المرحلة التي يحق له فيها الانخراط في برنامج التربية الميدانية ، يجب أن يكون قد أصبح متمكناً من عدة أشياء ، أهمها المهارات التدريسية ، والمادة التي سيقوم بتدريسها ، بالإضافة إلى إنتاج الوسائل واستخدامها ، وكذلك فهم طبيعة المتعلمين في المرحلة التعليمية التي سيقوم بالتدريس فيها ، فضلاً عن أساليب التقويم . ولهذا نجد أن بعض كليات التربية أخذت تشترط للتسجيل في برنامج التربية الميدانية ، إنهاء الطالب ـــ بنجاح ـــ كل مقررات الإعداد التخصصي والتربوي ، بحيث يتفرغ الطالب تماماً للتربية العملية الميدانية[١] .

إن الجوانب التي ينبغي أن يتمكن منها الطالب قبل تجربة التربية الميدانية سوف تنضج ويعجم عودها من خلال التطبيق في حجرة الصف . ويرى بعض الكتّاب أن من العوامل التي تجعل الطالب يؤدي هذا التطبيق بنجاح حرصه على فهم طبيعة الطلاب الذين سوف يدرسهم في الفصول المختلفة . ويضيف هؤلاء الكتّاب أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين التدريس الناجح وبين المعرفة الكافية التي يكونها الطالب المتدرب عن كل طالب من الطلاب الذين يدرسهم . وأن مفهوم « **إعرف الطالب** » يعد متطلباً لإيجاد التفاعل ، الذي يخدم حاجات الطلاب والموقف التعليمي[٢] .. فهذه المعرفة التفصيلية تمكن الطالب المتدرب من توجيه عملية التدريس وفق الفروق الفردية سواء في القدرات أو الميول أو الاتجاهات . كما أنه ـــ حسب تجربتي في الإشراف على طلاب التربية العملية الميدانية ـــ فإن هذه المعرفة تساعد الطالب على ضبط الصف وإدراته بكفاءة وخاصة بالنسبة للطلاب في مرحلة المراهقة ، حيث يستطيع المدرس أن يتعامل مع

---

(١) من هذه الكليات ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

(2) Wasley and Wronski: Ibid, P. 304.

كل طالب حسب خصائصه ، دونما تهاون ، بل بطريقة لا إفراط فيها ولا تفريط .

الأنشطة الضرورية والمهارات التي ينبغي تنميتها في حجرة الدراسة :

عندما تناولنا طرق التدريس ، نوهنا بالأسلوب الاستقصائيّ في تدريس التاريخ ، وأوضحنا خصائصه ومزاياه وكيفية استخدامه ، كذلك تحدثنا عن طرق التدريس الأخرى كالمحاضرة والمشروع ولعب الأدوار والمواقف التمثيلية ، وركزنا أيضاً في حديثنا عن هذه الطرق على ضرورة مشاركة الطالب فيها بصورة نشطة لأن التعلم الذي يعتمد على هذه المشاركة يكون أكثر فاعلية من ذلك الذي يقوم بصفة أساسية على توجيه المعلم . وينبغي على مدرسي التاريخ أن يستفيدوا من الأساليب التي تحفز وتدفع تفاعل المتعلم في العملية التعليمية ، وأن يتجنبوا تلك الأساليب التي تجعل الطالب مستقبلاً فقط للمعرفة والأفكار .

وسوف نعرض ونناقش فيما يلي النشاطات والمهارات التي ينبغي أن تميز عملية التعليم والتعلم التي يقودها طالب التربية الميدانية ، بوصفه طالباً متدرباً ومدرساً مستقبلياً .

يرى بعض الكتّاب[1] أن من أبرز النشاطات والمهارات التي ينبغي على طالب التربية الميدانية ــ في مادة التاريخ ــ أن يراعيها ويعمل على تنميتها مايلي :

أولاً ــ تدوين المذكرات المتعلقة بالدرس :

إن أخذ المذكرات وتدوينها خلال الدرس يعد مهارة من المهارات التي يهدف تدريس التاريخ إلى تنميتها .. فالطالب يفكر في المعلومات والأفكار التي يتلقاها ثم يصفها بكلمات من عنده . ولكن نجد أحيانا أن بعض الطلاب المتدربين يكتبون هذه المذكرات على السبورة ، على أن يقوم الطلاب بتدوينها في كراساتهم ، أو أنهم يدونونها أثناء إملاء المدرس عليهم . وهذا الأسلوب فيه مضيعة للوقت ، خاصة إذا كانت كمية المعلومات كبيرة . فضلاً عن حرمان الطلاب من ممارسة مهارة أساسية في تدريس التاريخ .

(1) Partengton, Geoffrey: The Idea of Historical Education NEER, Publishing Company, PP. 198-202.

على أنه في بعض المجالات قد لاتتوافر المعلومات في الكتاب المدرسي أو أي مصادر أخرى في متناول الطلاب وفي مثل هذه الحالات لابد للمدرس من تزويد الطلاب بالمعلومات اللازمة ، ويفضل ألا يمليها عليهم بل أن يستخرج نسخاً من النص ويوزعه على الطلاب قبل بداية الدرس ليدرسوه بعناية ثم يناقشوه أثناء الدرس ، وبخلاف هذه الحالات ، فمن الأهمية بمكان مساعدة الطلاب على تنمية مهارة التلخيص سواء ما يتعلق بنصوص الكتاب المدرسي ، أو أي وثيقة يطلعون عليها أثناء الدرس أو الشرح الشفهي من جانب المدرس .

ومما يساعد الطلاب عادة في التلخيص ، أن يحدد المدرس العناوين الرئيسية والفرعية للموضوع ، فهذه تمثل خطوطاً موجهة لأخذ المذكرات ، ولابد أن نعلمهم معايير الأهمية للنقاط التي يدونونها .

هناك حالات أخرى لتزويد الطلاب بملخص الدرس ، من هذه الحالات أن يكون مستوى الكتابة العام للطلاب ضعيفاً ، ففي مثل هذه الحالة على المدرس أن يسير بالتدريج في تعليم الطلاب كيفية كتابة الملخص ، ومهما يكن من أمر ينبغي أن يتذكر المعلمون أن إعداد ملخص درس التاريخ يمثل مهارة أساسية لابد من تنميتها لدى الطلاب .

ثانياً ـــ اختيار اللغة الملائمة للتدريس في حجرة الدراسة :

إن المقصود بذلك هو الكيفية التي يعبر بها المدرس بوضوح مع عدم الإكثار من الألفاظ والتعبيرات ، أن يكون مبيناً دون تكرار للقول أو إسهاب في غير طائل . فالمدرس يستطيع أن يعطي الطلاب مؤشرات تمكنهم من أن يقوموا بالاستقصاء فرادى أو كمجموعة . ولكن إذا كانت هناك جوانب من الموضوع تحتاج إلى شرح مركز فلابد للمدرس أن يفعل ذلك ، هذا وإن اختيار لغة ملائمة لتدريس التاريخ ليس أمراً سهلاً ، فهناك مصطلحات مجردة ، مثل الحضارة والمدنية ، وبعض النظم السياسية التي لايتم شرحها بسهولة ، ويصعب شرحها في مضمون تاريخي .

ثالثاً ـــ الوسائل التعليمية :

كما أشرنا فإن هذه الوسائل من سمعية وبصرية تهدف إلى توضيح المفاهيم التاريخية ،

ولابد أن يتسم استخدامها بالتنوع والملاءمة لموضوع الدرس . فمن الملاحظ أن الوسائل التعليمية تكاد تقتصر على السبورة وبعض الخرائط .. وينبغي أن يتسم إنتاجها بالابتكار والتجديد . وإلى جانب ذلك ، يستطيع المدرس أن يستخدم الرسوم التخطيطية والمصورات ، والصور ، كذلك لابد من استخدام اللوحة الإخبارية والملصقات . ولاينبغي الاكتفاء بالوسائل التي يشتمل عليها الكتاب المدرسي ، بل لابد أن يوجه المدرس طلابه توجيهاً مبتكراً لإعداد خرائط وصور ومصورات تساعدهم على تعلم الموضوعات التاريخية بفاعلية .

ومن الممارسات المفيدة في تدريس التاريخ استخدام ما يعرف بمجموعة الأدوات الدراسية (Study Kits) ، فقد أصبحت في الوقت الحاضر من المصادر المحببة ، فهذه المجموعة لاتقتصر على المعلومات المطبوعة المتوافرة بل تشتمل على دليل عن النشاطات المقترحة ، والتي تقوم على استخدام الصور ، والرسوم التخطيطية ، والأشرطة المسجلة ، وهناك مجموعات تتوافر بصفة تجارية ، ولكن الأفضل أن يتم تطوير هذه الموضوعات على يد المدرس والتلاميذ ، لأنها تكون أكثر ملاءمة للموضوعات المقررة . ومن حيث الاستخدام فينبغي أن تستغل هذه المجموعات الدراسية لتعميق وتعزيز المعرفة . ذلك أنه أحياناً يكون استخدامها مجرد نشاط يتم في حجرة الدراسة دون أن يكون له فائدة كبيرة ويجب أن يكون استخدامها في مجال النشاط الجماعي متسماً بالمرونة ، بحيث يستطيع أفراد المجموعة استخدامها .

الاهتمام بالأسماء والأماكن التاريخية :

يحفل حقل التاريخ ، بالأسماء والأماكن ، وكثير منها بالطبع له معان ودلالات ، وكثير منها ماتزال له آثاره في تاريخنا المعاصر . وينبغي على الطالب المتدرب أن يدرس هذه الجوانب بطريقة صحيحة ودقيقة . لاسيما وأنه في التاريخ الإسلامي يوجد تشابه بين الأسماء وأحياناً الأماكن ، رغم الاختلاف في الارتباط بالأحداث التاريخية المعينة . ومن أجل تنمية معرفة الطلاب وفهمهم لهذه المعلومات ، يستطيع المدرس أن يجعل الطلاب يقومون بتمارين ، مثال ذلك إعداد قوائم تشتمل على أسماء الأماكن وأهميتها التاريخية وأسماء الأشخاص وأهم إنجازاتهم في العصورالتي عاشوا فيها .

خامساً ــ تنمية معرفة التواريخ المهمة :

التواريخ عنصر جوهري في الدراسة التاريخية ، فهي التي تربط الحقائق ، وإن تاريخا واحدا قد يمثل إطارا لمجموعة من الأحداث ، علما بأن المقصود هو التواريخ المهمة .. فليس المطلوب حشو عقول الطلاب بتواريخ ليست ذات أهمية أو دلالة سواء في المجال السياسي أو الاجتماعي أو الاقتصادي . كذلك فليس المطلوب حفظ التواريخ عن ظهر قلب فقط ، بل ينبغي أن يرسخ التاريخ في ذهن الطالب مرتبطاً بمفهوم أو حقيقة جوهرية . ويمكن أيضاً تنمية معرفة التواريخ من خلال إجراء تمرينات تعتمد على القوائم ، كأن يكون هنالك قائمة تشتمل على عمود من التواريخ وأمامها فراغات تملأ من جانب الطلاب بالأحداث التي تناسب هذه التواريخ .

سادساً ــ التحليل التاريخي :

هناك إشارات بأن معلمي التاريخ يركزون على سرد الحقائق المتتابعة في تدريسهم لهذه المادة ، ومن ثم أصبح تدريسها مجرد حكايات خالية من المضمون والدلالات .. وهذا نقد شائع ومتواتر . ولهذا فقد ركزنا في هذا الكتاب على طرق متطورة لتدريس التاريخ ، من شأنها أن تجعل الطالب يتفاعل مع الحقيقة التاريخية بفهم ونشاط . لذا ينبغي على الطالب المتدرب أن يحلل الأحداث ، وأن يشجع طلابه ويدربهم على ذلك ، وأن يربط بين الأسباب والنتائج . وسيجد أن حقل التاريخ يهيىء له فرصاً جمة لممارسة التحليل .

سابعاً ــ تحقيق عنصر الصلة والارتباط بين العصور التاريخية :

من الملاحظات المتواترة عن تدريس التاريخ ، أن كثيراً من المعلمين يدرسون كل عصر كأنما هو حقبة قائمة بذاتها ، ومن هنا جاء تدريس التاريخ البشري عبارة عن جزر متناثرة . وهذا الأمر لايمكّن من تحقيق هدف التاريخ المتعلق بتفسير الحاضر من خلال الماضي أو تحقيق جانب العبرة والعظة ، ولهذا فلابد للطالب المتدرب أن يذكّر دائماً بالأحداث التي وقعت في العصر السابق للعصر الذي يقوم بتدريسه .

ثامناً ــ التقويم :

إن طالب التربية العملية الميدانية ــ في مجال التاريخ ــ بوصفه معلم تاريخ مستقبلياً ،

عليه أن يتدرب على التقويم ، بعد أن فهم أسسه وأساليبه في دراسته النظرية . وعليه أن يحقق التقويم في ضوء خصائصه الأساسية ، وهي : الشمول ، والاستمرارية ، وأن يراعي فيه الصدق والثبات .

فأما من حيث الشمول ، فلابد أن يختبر قدرات الطالب في المستويات المختلفة ، كما لابد أن يكون الشمول متعلقاً أيضاً بالمادة الدراسية ، بمعنى ألا يركز الطالب في تقويمه للطلاب على جوانب من المقرر الدراسي دون الأخرى .

وأما الاستمرارية ، فالمقصود بها استخدام أساليب تقويمية مختلفة خلال الفصل أو السنة الدراسية لاكتشاف جوانب القوة أو الضعف لدى الطالب وهذه الأساليب قد تكون اختبارات أسبوعية أو شهرية ، أو اختبارات من غير تحديد موعد ، بالإضافة — بالطبع — إلى الاختبارات النهائية .. وأيضاً تقويم مشاركة الطالب في الدرس في حجرة الدراسة ، وكذلك هناك تقويم يقوم على أداء الطالب في الواجبات المنزلية . وبالطبع فإن هذه الاختبارات لها أهمية كبيرة في سير العملية التعليمية ، فليس المقصود بها فقط تحديد درجة الطالب ، وإنما لها دور أساسي في تشخيص الصعوبات والاستعدادات ، من أجل الشروع في خطوة قادمة من خطوات التعلم ، وكما تقول « تابا **Taba** »[1] :

« إن تشخيص القدرات والاستعدادات من أجل الخطوة القادمة ، يعد أكثر فائدة من ذلك التشخيص الذي يتم بعد الفراغ من وحدة تعليمية ، أو مقرر دراسي معين . ولابد من ملاحظة سير الطالب ودرجة تقدمه وأن يتم تسجيل ذلك في ضوء كلما حدث . وهذا يعني أن الاختبارات النهائية هي مجرد جزء صغير في البرنامج الكلي للتقويم . ينبغي أن يبدأ التقويم بتشخيص عند بداية أي برنامج جديد أو وحدة في البرنامج وأن يستمر خلال مرحلة نموه ، وأن ينتهي بأي وسائل تقويمية في (النهاية) .

أما بالنسبة لوسائل التقويم ، فبالطبع تعد الاختبارات الشفهية والتحريرية من أبرزها وأكثرها استخداماً في مجال تدريس التاريخ . وربما انطبق ذلك على المواد الاجتماعية

---

(1) Taba, Hilda, Curriculum Development, Theory and Practice, Harcourt, Brace and World, INC. 1962, P. 323.

الأخرى . وينبغي على الطالب المتدرب أن يستغل كل هذه الاختبارات في تقويمه لطلابه ، فلا يكتفي بنوع من الاختبارات دون الآخر ، إذ إن لكل اختبارات من (موضوعية ـــ ومقالية) مزايا ، وله خصائص تميزه عن النوع الآخر . وقد أشرنا إلى ذلك في الفصل الخاص بالتقويم من هذا الكتاب .

الإشراف على طالب التربية العملية الميدانية :

الإشراف هو متابعة عمل الطالب المتدرب ، من أجل توجيهه وفق الأصول التربوية والنفسية ، والتخصصية .. فهذه المسائل مرتبطة ارتباطا قويا بعضها ببعض . ويقوم على الإشراف ـــ بصفة رئيسية ـــ مشرفون من كلية التربية ، سواء أكانوا أعضاء في القسم الذي يتبع له برنامج التربية العملية الميدانية (في الغالب يكون قسم المناهج وطرق التدريس) أو بعض الأعضاء من خارج كلية التربية (ويطلق عليهم لفظ مشرفين متعاونين) . وفي الحالتين يراعى أن يكون المشرف ذا كفاءة وخبرة متميزة في إعداد المعلمين وتدريبهم .

كما يشارك في الإشراف المدرسون المتعاونون في مدارس التدريب ، والذين يتم اختيارهم وفق معايير الخبرة المتميزة في التدريس ، وكذلك استيفاء خصائص المعلم الناجح ، وفي مقدمتها الفضائل ، والصفات والخلال الحميدة ، وتحمل المسئولية . ومن ثم يكون قدوة حسنة للطالب المتدرب إذ إن التربية العملية الميدانية تعد المدخل لمهنة التدريس .

مهام ووظائف مشرف الكلية أو المشرف المتعاون :

تناط بالمشرف المهام التالية :

(أ) تهيئة الطلاب المتدربين لبرنامج التربية الميدانية ، وذلك من خلال الاجتماعات واللقاءات المبكرة للبرنامج ، والتدارس معهم حول أهداف البرنامج ، ومتطلباته وخطواته مع توضيح لدوره في البرنامج ، وتزويد الطلاب بحزمة Package تشتمل على ما يتعلق بهذا البرنامج ، حتى تكون بمثابة دليل للطالب المتدرب وهو يمارس البرنامج فيما بعد .

(ب) زيارة الطلاب المتدربين في مدارس التدريب ، ليقف على درجة تقدمهم في البرنامج . وهذه الزيارة لها شقان : (١) **الاجتماع بالطلاب المتدربين** (٢) **زيارة في**

حجرة الصف .

١ ــ الاجتماع بالطلاب المتدربين في حجرات مكاتبهم ، للوقوف على مستوى تحضيرهم للدروس ، والواجبات المنزلية ، من خلال فحص دفاتر الطلاب . وكذلك مستوى إنتاج الوسائل التعليمية ، بالإضافة إلى تدارس بعض المشكلات الأخرى التي يواجهونها ، والعمل على تدارس الحلول لها . والأفضل أن يحضر هذه الاجتماعات مدرسو المواد المتعاونون مع الطلاب المتدربين ، لمعرفة وجهات نظرهم في سير البرنامج التدريبي ، وخلال هذه الاجتماعات يعمل المشرف على تزويدهم بخبراته وتجاربه ، ويكون النهج الذي يفعل به ذلك نهجاً يتسم بالنصيحة ، أو الاقتراح ، والإرشاد .. وأن ينأى عن أسلوب الإملاء أو الأوامر ، وينبغي أن يقوم الحوار على المنطق ، وخاصة إذا كان موضوع النقاش يدور حول مشكلات ضبط الصف ، فهنا لابد أن يستند المشرف في توجيهاته على المبادىء التربوية والنفسية المتعلقة بهذا الأمر . وبهذا يجعل المشرف طلابه يشعرون بأنه جاء لمساعدتهم في المقام الأول كي يجتازوا هذا البرنامج بفاعلية ونجاح ، ومن ثم يكون طريقهم نحو مهنة التدريس محفوفاً بالرضاء والاقتناع .

كذلك يمضي المشرف جانباً من الزيارة التي تكون خارج الصف ، مجتمعاً مع مدير مدرسة التدريب ، للتعرف على سير الطلاب المتدربين فيما يتعلق بجوانب إدارية وتنظيمية ، مثل الانضباط التام ، كحضور طابور الصباح والمشاركة في تنظيمه ومسلتزماته ، وكذلك حضور الحصص في مواعيدها ، والانصراف في الموعد المحدد للدوام ، ومواظبة الطالب في الحضور للمدرسة ، واشتراكه في الإشراف على النشاطات غير الصفية ، ومدى تحمله للمسئولية عموماً ، ومدى مبادرته لأداء بعض النشاطات التي تسهم في تحسين العملية التعليمية التربوية(*) .

٢ ــ أما الشق الثاني من الزيارة فيتم في حجرة الصف ، حيث يجلس المشرف في موقع من حجرة الصف . ومن هذا الموقع يشاهد الطالب المتدرب وهو يقوم بالتدريس . وأثناء ذلك يسجل المشرف في كراسة صغيرة ملاحظاته عن أداء الطالب

(*) أعد قسم المناهج وطرق التدريس (بكلية التربية / جامعة الملك سعود) بطاقة تقويمية لطلاب التربية الميدانية ، وقد اشتملت على كثير من المسائل التي يقوّم في ضوئها الطالب المتدرب .

في جميع جوانب العملية التعليمية . وبعد الفراغ من الحصة ، يقوم المشرف بإبداء ملاحظاته للطالب المتدرب ، ولابد أن يتم ذلك في جو ودي ، حتى لايصاب الطالب بالإحباط أو اليأس ، وينبغي أن تكون الملاحظات موضوعية ، فحيثما أحسن الطالب لابد أن يشعره المشرف بذلك ، وحيثما أخطأ فيذكر له ذلك مع تبيان الإجراء الصحيح . ويحبذ أن يسجل الطالب هذه الملاحظات في كراسة حتى يستفيد منها في دروسه المقبلة . وحسب تجربتي في الإشراف على التربية الميدانية في مجال المواد الاجتماعية ، فإنني في بعض الأحيان أورد هذه الملاحظات في شكل تساؤلات ، مثال ذلك « هل مافعلته بالنسة للخارطة كان صحيحاً ؟ » ومثل آخر : « لقد ذكرت ثلاثة من أهم أعمال **عمر بن عبد العزيز** ، ألا ترى أن هناك أعمالاً أخرى مهمة ، وما هي ؟ » .. هذا في رأيي الأسلوب الذي ينبغي أن يتم به إعطاء الملاحظات الصفية للطالب المتدرب ، فإذا عجز عن الإجابة ، أو اكتشافها ففي هذه الحالة يعلمه المشرف بها . وهذا الأسلوب الاستقصائيّ ينبغي أن يستخدمه الطالب المتدرب في حجرة الدراسة .

(جـ) الإشراف على الاجتماع الأسبوعي للطلاب المتدربين في الكلية :

يتم الاجتماع الأسبوعي في الكلية[1] ، ويقود المشرف هذا الاجتماع الذي تحضره المجموعة أو المجموعات التي يشرف عليها في عدد من المدارس ، ويهدف هذا الاجتماع إلى :

١ ــ تدارس المسائل المتعلقة بالبرنامج عموماً . (الجداول ، النشاط المدرسي .. إلخ) .

٢ ــ طرح ملاحظات مشتركة عن الأداء الصفي والتي سبق للمشرف تكوينها .

٣ ــ تقديم تقارير فردية من الطلاب المتدربين ، بناء على طلب مسبق من المشرف .

٤ ــ تقديم المشرف لدروس قصيرة عن بعض الجوانب التي تمثل ثغرات في أداء الطلاب .

(١) يشتمل برنامج التربية الميدانية بكلية التربية (جامعة الملك سعود) على عقد اجتماعات أسبوعية في الكلية يحضرها الطلاب المتدربون مع مشرفهم .

٥ ـــ مشاهدة دروس نموذجية مسجلة على أشرطة فيديو تتناول التدريس الصفي ، مثل النقاش ، والمساءلة ، وضبط الصف .

٦ ـــ توجيه الطلاب المتدربين لتوفير الوسائل التعليمية من مركز الوسائل التعليمية ، وكذلك الحصول على المراجع اللازمة .

ذلك ماكان من أمر أهداف الاجتماع الأسبوعي . أما من حيث نظمه واجراءاته ، فإن حضور الطلاب المتدربين له يعد مسألة إجبارية لازمة . ويحتفظ المشرف بسجل للحضور والغياب المتعلق بها . كما أنه يأخذ ذلك في الاعتبار عند تقويم الطالب ، إضافة إلى مدى إسهام الطالب في أعمال هذه الاجتماعات .

(د) تقويم طالب التربية العملية الميدانية :

من مهام المشرف تقويم الطالب المتدرب . ويقوم التقويم على المباديء الخاصة بهذا الموضوع . أي أن التقويم يتم بصفة مستمرة وشاملة ومتسمة بالصدق والثبات . وفي التربية العملية الميدانية ، فإن التقويم يشمل الجوانب التالية :

١ ـــ الخصائص الشخصية .

٢ ـــ المشاهدة : مشاهدة الطالب المتدرب لمدرس المادة ومشاهدة الطالب لزملائه المتدربين .

٣ ـــ تخطيط الدروس (التحضير) .

٤ ـــ التدريس في حجرة الدراسة .

٥ ـــ إنتاج الوسائل التعليمية واستخدامها .

٦ ـــ المواظبة .

٧ ـــ الإسهام في الاشراف على النشاطات المدرسية .

٨ ـــ درجة التفاعل مع ملاحظات المشرف .

٩ ـــ التعامل مع الطلاب (مستوى إدراكه لمشكلات الطلاب والمساعدة في حلها) .

١٠ ـــ التعاون في الجوانب التنظيمية في المدرسة .

١١ ـــ مستوى الملف أو الحزمة التي قدمها الطالب عن أعماله في التربية الميدانية .

وعندما يطلب من المشرف تحديد الدرجة النهائية لطالب التربية الميدانية ، فإنه يرجع إلى السجل الذي كان يدون فيه جميع الملاحظات عن سير الطالب في البرنامج التدريبي ، وغالباً ما يكون المشرف قد حدد درجات لكل عنصر من العناصر الرئيسية في البرنامج . هذا إلى أن معظم المشرفين يرجعون إلى مدراء المدارس لمعرفة أداء الطالب في النواحي التي تتعلق بالمواظبة والانضباط والمشاركة في الأعمال الإدارية ، والنشاط العام ومستوى التعامل مع الطلاب ، والمشاركة في حل مشكلاتهم التعليمية والسلوكية .

وبالنسبة للمعايير المتبعة في تقويم طلاب التربية العملية الميدانية ، نجد أن بعض المربين قد صمموا بطاقة تشتمل على هذه المعايير . وقد اقتبسنا ــ بشيء من التصرف ــ البطاقة التي صممها **باتشلدر ومكجلاسون**[1] وكما أضفنا إليها المعايير التي تلائم المتدرب في مجال تدريس مادة التاريخ . علماً بأن الجزء المقتبس يخص الطلاب المتدربين في كل المواد الدراسية ، لأنه يتناول الصفات والخصائص الشخصية . ولابد من الإشارة إلى أننا وضعنا درجات المعايير على المستوى الخماسي (ممتاز ، جيد جداً ، جيد ، وسط ، ضعيف) في حين أن الكاتبين المشار إليهما وضعاها على المستوى الرباعي (ممتاز ، جيد ، وسط ، دون الوسط) .

تنقسم هذه المعايير إلى قسمين ، يتناول القسم الأول الخصائص والصفات الواجب توافرها في معلم التاريخ(*) أما القسم الثاني فيختص بكفايات معلم التاريخ في المجالين التخصصي والتربوي .

(انظر الجداول في الصفحات التالية)

(1) Batchelder and McGlason: Ibid, PP. 10-12.

(*) يستمد المعلم المسلم صفاته وقيمه من عقيدته الإسلامية .

المعايير	درجة التوافر				
	ممتاز	جيد جداً	جيد	وسط	ضعيف
القسم الأول : **أولاً ـــ التوازن العاطفي والصحة العقلية :** • عدم الركون إلى الذل ، والتخوف والقلق من الأدوار الواهية . • قلة الإفراط في الحساسية للنقد . • عدم النزوغ السريع للتوتر . • عدم المبالغة في الخجل . • مواجهة المواقف غير المتوقعة بطريقة صحيحة . • يتكيف بسرعة مع المواقف المتغيرة . • يمارس الانضباط النفسي . • لايتصف بعقدة النقص أو الاستعلاء . • يتحكم في مزاجه ، لايترك العنان لعلو المزاج أو انخفاضه . • يقابل مواقف الإحباط في الحياة بثبات .					
ثانياً ـــ المظهر الشخصي : • لباسه ملائم (من حيث الاحتشام والنظافة) . • دائم الانتباه والحضور . • يوحي مظهره بأنه واثق بنفسه دائماً . • يدل مظهره على الثقافة والتهذيب .					
ثالثاً ـــ الشخصية والاستقامة : • يبدي شعوراً بالقيم . • متوقع منه أن يفعل الأشياء الحسنة في كل الظروف . • مخلص ، وجدير بالثقة . • يقر بالأخطاء التي يرتكبها . • يلتزم بما يقول .					

المعايير	درجة التوافر				
	ممتاز	جيد جداً	جيد	وسط	ضعيف
• عادل ومنصف في تعامله مع الآخرين . • يوفي بالالتزامات . • يمتاز بالأمانة العلمية . • سلوكه سوي .					
رابعاً ـــ التكيف : • يتقبل الاقتراحات بصدر رحب . • يقبل مسئولية الإسهام الإيجابي في المواقف . • لديه الاستعداد لمساعدة الآخرين رغم ما يلاقيه من متاعب في سبيل ذلك . • تمثل المواقف الجديدة تحدياً له . • يشارك الآخرين أفكارهم وصعوباتهم . • يتفهم آراء الآخرين وصعوباتهم . • ويتفهمها بصبر وتعاطف . • يذكر ما ينبغي أن يقال بطريقة لبقة ، ودون إساءة أو تجريح . • يستجيب بسرعة للأعمال العادية الضرورية .					
خامساً ـــ الصحة والحيوية : • تبدو عليه علامات القوة المتدفقة للعمل . • يفي بما لديه من إمكانات جسمانية وعقلية . • متحمس ومنشرح . • تبدو عليه علامات الصحة التامة . • متحرك ونشط . • يقظ نحو الإمكانيات المتوافرة في كل موقف .					

المعايير	درجة التوافر				
	ممتاز	جيد جداً	جيد	وسط	ضعيف
سادساً ـــ التعاون : * يستطيع العمل مع الآخرين لتحقيق غاية مشتركة . * يتطوع بتقديم خدمات لدى الضرورة . * يرحب بالاقتراحات ويحاول التحسين . * يضع مصلحة المجموعة فوق مصلحته . * لديه استعداد للمشاركة في المهام الإضافية . * يعمل بطريقة بناءة في اللجان التي يشترك فيها .					
سابعاً ـــ الصوت والحديث : * يتحدث بطريقة واضحة ومتميزة . * نبرات صوته منضبطة وملائمة لعدد الطلاب في الصف . * نطقه صحيح ، ومقبول . * يسهل فهم ما يقول . * لايعاني من قصور في الكلام .					
ثامناً ـــ القيادة : * يكسب الاحترام . * واثق بنفسه . * لديه القدرة على التخطيط والتنظيم والتنفيذ . * يستطيع إقناع الآخرين لأداء عمل معين . * يستطيع التصرف بحسم في الحالات الطارئة . * يصدر أحكاماً سديدة . * يدفع الآخرين ليعملوا بأفضل ما عندهم . * يمارس المبادرة والأصالة . * لديه المقدرة ليترجم أفكار المجموعة إلى كلام . * لديه الشجاعة لمساندة الأفكار الصائبة .					

المعايير	درجة التوافر				
	ممتاز	جيد جداً	جيد	وسط	ضعيف
تاسعاً ــ وفرة المصادر وتعددها : • يقدم المقترحات عندما تنشأ صعوبة . • يختار بسرعة أكثر الحلول نجاحاً . • بعيد النظر . • لديه طاقة وفيرة يعتمد عليها في القيام بالنشاطات . • يعرف متى يتصرف .					
عاشراً ــ التفاعل الاجتماعي : • يعلم قواعد التعامل بدرجة كافية بحيث يتفادى مضايقة الآخرين ، أو الإساءة إليهم . • اهتمامه بالآخرين ليس من منطلق المصلحة أو الطمع . • متحدث بارع ومؤثر ولديه اهتمامات واسعة . • يسعى لإيجاد علاقات مع الآخرين . • يكسب الأصدقاء ويحافظ على صداقتهم . • مستمع جيد . • يفهم مواقف الجد ومواقف الهزل . • يوجد جواً مريحاً ومفرحاً . • يتبين مواقف المرح في المواقف .					
القسم الثاني : **(أ) المعايير الخاصة بالجانب التخصصي في مادة التاريخ :** • تمام المادة التاريخية وصحتها . • الدقة والعمق في فهم المفاهيم التاريخية . • الدقة والعمق في فهم التعميمات التاريخية . • القدرة على تحليل التطورات التاريخية .					

المعايير	درجة التوافر				
	ممتاز	جيد جداً	جيد	وسط	ضعيف
• القدرة على تفسير التطورات التاريخية . • الاطلاع في حقل التاريخ . • متابعة الجديد في المعلومات والأفكار التاريخية . • الاهتمام بالنشاطات العلمية في حقل التاريخ (من خلال حضور الندوات والمؤتمرات والمحاضرات) .					
(ب) المعايير الخاصة بالجانب التربوي في مادة التاريخ) : • كفاية مدخل الدرس (بداية الدرس) . • توصيل المعلومات بفاعلية . • استخدام الأسلوب الاستقصائي (المساءلة ، النقاش) . • إيجاد الصلة بين أهداف الدرس والنشاطات التعليمية . • إيجاد الصلة بين تدريس التاريخ عامة والنشاطات التعليمية . • كفاية استخدام الوسائل التعليمية (خرائط .. إلخ) . • كفاية استخدام الكتاب المدرسي . • تنمية قدرات الطلاب على أخذ مذكرات الدرس . • تلخيص الدرس بكفاية . • ضبط الصف . • تخطيط الواجب المنزلي . • أساليب التقويم المستخدمة . • ارتباط التقويم بأهداف الدرس . • أسلوب المراجعة .					

بتناولنا لهذه المعايير نكون قد أنهينا عرض ومعالجة إعداد معلم التاريخ في المرحلة السابقة للخدمة (Pre-Service) . وبعدئذ ننتقل لمرحلة أخرى من المراحل الرئيسية لإعداد وتدريب معلم التاريخ ، وهي ما تُعرف بتربية المعلمين أثناء الخدمة . وسوف نتناولها من حيث معناها ، وأهدافها ، وأساليبها ، والمنهج الذي يستفاد به منها في إعداد معلم التاريخ .

تربية المعلمين في أثناء الخدمة (مادة التاريخ) :

مفهوم تربية المعلمين أثناء الخدمة :

تعرض عدد من المربين لتعريف تربية المعلمين أثناء الخدمة ، فذكر **أدلفت وجونسون Edelfett and Johnson**[1] أن تربية المعلمين أثناء الخدمة (تنمية أعضاء الهيئة التدريسية ، التعليم المستمر ، النمو المهني) تعرف بأنها أي نشاط في مجال النمو المهني الذي يقوم به المعلم بصفة فردية أو مع مجموعة من المعلمين ، وذلك بعد حصوله على إجازة التدريس الأولية وبعد انخراطه في الممارسة المهنية .

كذلك تناول **مورانت (Morant)** تعريف تربية المعلمين أثناء الخدمة ، فعرفها بأنها :

«ذلك النوع من التربية الذي يهدف إلى التعزيز والمساندة في النمو المهني اللازم للمعلم لأداء رسالته ، ومن ثم فإن نقطة البداية لهذه التربية تتحدد من اللحظة التي يبدأ فيها المعلم مهنة التعليم في المدرسة . أما نقطة النهاية فهي تتحدد باليوم الذي يتقاعد فيه المعلم ، ومن ثم ينهي عمله في مهنة التدريس»[2] .

وقد أورد **مورانت (Morant)** أيضاً تعريفاً لأحد الكتّاب عن تربية المعلمين أثناء الخدمة (انظر B Cane (1969) In-Service Training-Slough, NEER, P. X) .

فقد عرّف هذا الكتاب تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، بقوله :

« التدريب أثناء الخدمة يشتمل على كل المقررات الدراسية والنشاطات التي يمكن

---

(1) Edelfett, Roy and Johnson, Morgo (editors):
Rethinking In-Service Education, National Education Association, Washington D. C., 1975, P. 5.
(2) Morant, Roland, W.: In Service Education Within the School George Allen and Unwin, London, 1981, P. 1.

أن يشارك فيها المعلم القائم بالعمل ، من أجل توسيع نطاق معرفته المهنية ، واهتماماته أو مهاراته ، ويمكن أن يندرج تحت هذا المفهوم الرغبة في الحصول على الدرجة ، أو الدبلوم أو أي مهارات أخرى تلي التدريب الأول للمعلم »[١] .

من خلال عرضنا للتعاريف السابقة لتربية المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة ، يمكننا أن نلخص هذا المفهوم فيما يلي :

تربية المعلمين أثناء الخدمة هي نشاطات وخبرات (سواء في شكل مقررات دراسية ، أو ورش عمل أو أي نشاط نظري أو عملي آخر ، يهدف إلى تدعيم وتحسين وتطوير النمو المهني للمعلم في مجالات المعرفة المهنية والمهارات والاهتمامات) .. ويستفيد منها المعلم الذي سبق له الانخراط في مهنة التدريس بعد حصوله على الإجازة التي تؤهله للاشتغال بالتدريس . ومن الممكن أن يمنح الطالب شهادات أو دبلومات أو أي درجات أخرى بعد اجتيازه البرنامج التدريبي أثناء الخدمة بنجاح ..

أهداف تربية المعلمين أثناء الخدمة :

بعد أن عرضنا مفهوم تربية المعلمين أثناء الخدمة ، ننتقل إلى الأهداف المرتجاة منها . وقد حدد **مورانت MOrant**[٢] هدفاً عاماً لذلك ، فذكر :

« تهدف تربية المعلمين أثناء الخدمة إلى توسيع وتعميق معرفة المعلمين وفهمهم ، ومهاراتهم وأساليبهم وقدراتهم على إصدار الحكم ، وذلك في ضوء عملهم المهني . من خلال النشاطات المخططة لتحقيق هذا الغرض » .

كذلك أورد **مورانت Morant** الأهداف التفصيلية لتربية المعلمين أثناء الخدمة كما وضعتها اللجنة المختصة بتوفير المعلمين وتدريبهم .

"Committee on the Supply and Training of Teachers"[٣]

وتتمثل هذه الأهداف فيما يلي :

(أ) تنمية قدرات المعلمين على تقويم عملهم واتجاهاتهم ، مقارنة بزملائهم في مجالات

(1) Morant: Ibid.

(2) Morant: Ibid, P. 3.

(3) Morant: Ibid.

تعليمية أخرى .

(ب) تنمية قدرات المعلمين على تطوير كفاياتهم المهنية ، وثقتهم بأنفسهم والمعرفة ذات الصلة .

(جـ) تنمية قدرات المعلمين على تطوير معايير من شأنها أن تساعدهم على تقويم أدوارهم التدريسية في ضوء مجتمع متغير ، والذي من أجله تقوم المدرسة بإعداد الطلاب .

(د) تنمية قدرات المعلمين على ترقية حياتهم المهنية .

وقد علق **موارنت Morant** على هذه الأهداف ، بأنه من الملاحظ أنها تؤدي مجتمعة إلى مساعدة المعلمين كي يربطوا بين خبرات التدريب أثناء الخدمة وبين الخبرات المدرسية ، وكذلك ربط خبرات التدريب أثناء الخدمة بالأوضاع التربوية والاجتماعية عامة .

كيفية تحديد برامج تربية المعلمين أثناء الخدمة :

ينبغي أن تنبع برامج تربية المعلمين أثناء الخدمة من أوضاع المواقف الفعلية الواقعية للمعلمين . ومن ثم لابد من دراستها بالوسائل المختلفة ، سواء من خلال إجراء الاستبيانات ، أو المقابلات الشخصية ، أو تقارير مدراء المدارس والموجهين التربويين . كذلك يمكن الرجوع إلى نتائج وتوصيات البحوث التي تتناول أوضاع المعلمين سواء في النواحي الأكاديمية أو التربوية .

وبالنسبة لمعلمي التاريخ ، فهناك دراسات تناولت تقويم تدريس التاريخ في مراحل تعليمية مختلفة . وقد تناولت أداء المعلم ، والمشكلات التي يواجهها في تدريسه . وكانت أداة الدراسة فيها استبانة أجاب عنها المدرسون(١) ، ومثل هذه الدراسة يمكن أن تمثل مصدرا لوضع تصور لبرنامج التدريب أثناء الخدمة في مادة التاريخ .

موضوعات مقترحة لبرامج تربية المعلمين أثناء الخدمة في مجال مادة التاريخ :(٢)

يمكن تقسيم هذه الموضوعات إلى قسمين :

---

(١) سر الختم عثمان : تقويم تدريس التاريخ في المدارس المتوسطة للبنين في المملكة العربية السعودية ، مركز البحوث التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، ١٩٧٨ .

(٢) مصدر هذه الموضوعات ـــ إلى حد كبير ـــ هو خبرات المؤلف في مجال الإشراف على التربية الميدانية في مجال تدريس المواد الاجتماعية ، مما أتاح له التعرف على الممارسات التدريسية في حقل تدريس التاريخ .

(أ) القسم الأول يختص بالجانب التخصصي في تدريس مادة التاريخ .

(ب) القسم الثاني يتعلق بالجانب التربوي .

ونعرض فيما يلي هذه الموضوعات بالتفصيل :

القسم الأول ــ (الجانب التخصصي) :

ــ البحث التاريخي ــ أسسه وأساليبه .

ــ دراسة ناقدة لبعض مصادر التاريخ الإسلامي .

ــ دور الوثائق التاريخية في تدريس التاريخ .

ــ نظرة المستشرقين للتاريخ الإسلامي (دراسة ناقدة) .

ــ فكرة التاريخ من وجهة النظر الإسلامية .

ــ فلسفة التاريخ لدى المؤرخين غير المسلمين .

ــ موضوعات مختارة من التاريخ الإسلامي (مثال : الفتوحات الإسلامية ، الحضارة الإسلامية ، الأقليات الإسلامية في العالم) .

ــ موضوعات مختارة من تاريخ العالم (أسباب ونتائج الحربين العالميتين الأولى والثانية ، نشأة وتطور الهيئات العالمية ، كهيئة الأمم المتحدة) .

ــ مسائل في تاريخ العالم الإسلامي المعاصر (المشكلة الفلسطينية ، مشكلة أفغانستان ... إلخ) .

القسم الثاني ــ (الجانب التربوي) :

تشتمل الموضوعات المقترحة على الآتي :

١ ــ دراسة أهداف تدريس التاريخ ، في إطار الأهداف التربوية العامة ، وممارسة وضع أهداف سلوكية .

٢ ــ طريقة الاستقصاء في تدريس التاريخ (إطار نظري وتطبيقات عملية) .

٣ ــ استخدام التقنيات التربوية في تدريس التاريخ .

٤ ــ إنشاء متحف مدرسي لتدريس التاريخ (الإطار النظري للمتحف وأساليب تكوينه) .

٥ ــ تخطيط الدروس في تدريس التاريخ (مفهوم التخطيط ، وأهميته وكيفية

تصميم خطط الدروس اليومية) .

٦ ـ التقويم في تدريس التاريخ (مفهوم التقويم ومنهجية تصميم اختبارات مقالية وموضوعية جيدة) .

٧ ـ اتجاهات جديدة في إعداد معلم التاريخ □ □

ملخص الفصل :

إشتمل هذا الفصل على الموضوعات الآتية :

أولاً : الأنماط الرئيسية لإعداد معلم التاريخ ، واشتملت على التدريب السابق للخدمة ، والتدريب أثناء الخدمة . والأول يتعلق بإعداد المعلم أكاديمياً وتربوياً في كلية التربية ، أما الثاني فيتعلق بتدريب المعلم بعد انخراطه في الخدمة ، كذلك تضمن هذا الجانب مناهج إعداد معلم التاريخ في المجالات الأكاديمية والتربوية والنفسية .

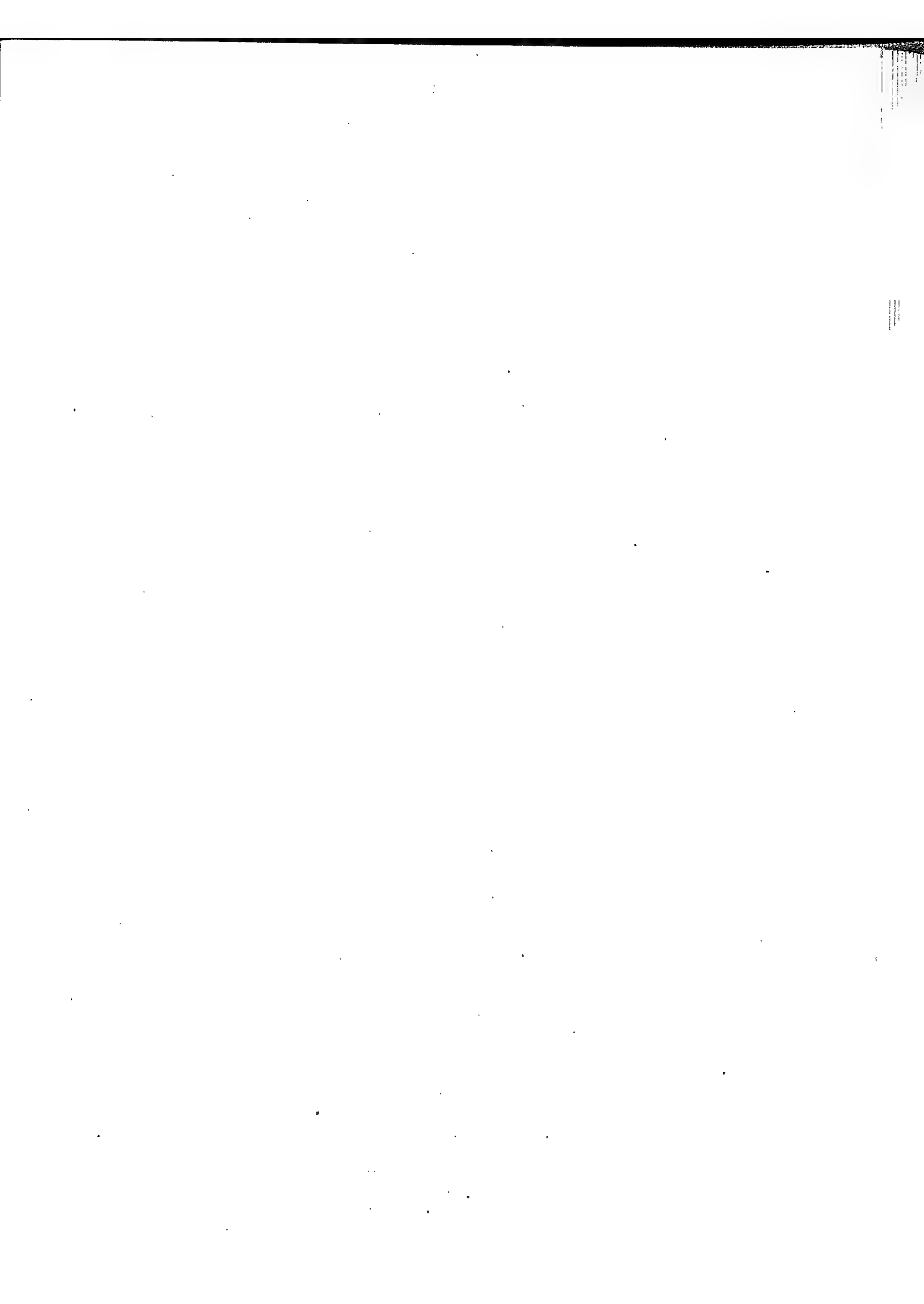
ثانياً : برنامج التربية الميدانية ، أهدافه وأساليبه ، حيث إنه يستهدف إتاحة الفرص للطالب لممارسة الخبرات النظرية التي تلقاها في الكلية ، ويتم التدريب في إحدى المدارس المتوسطة أو الثانوية ، ويتألف البرنامج من التهيئة والإشراف ، والمهارات التدريسية ، والمشاركة في الحياة المدرسية وتقويم التلاميذ .

وهناك معايير لتقويم طالب التربية العملية الميدانية يتعلق بالجوانب الآتية : التوازن العاطفي ، المظهر الشخصي ، الشخصية ، التكيف ، الصحة ، التعاون ، الصوت والحديث ، القيادة ، وفرة المصادر ، التفاعل الاجتماعي ، بالإضافة إلى معايير تختص بالأداء الأكاديمي والتربوي .

ثالثاً : تربية المعلمين أثناء الخدمة ، وهذا اللون من الإعداد يتلقاه المعلم بعد انخراطه في الخدمة ، ويهدف إلى تنمية المعلم ومهاراته ويتم بأساليب متعددة ، كالدورات القصيرة ، وورش العمل .

رابعاً : اقتراحات بشأن برامج تدريب أثناء الخدمة في مجال تدريس التاريخ . وهذه البرامج تشتمل على موضوعات في طرق التدريس ، والتقنيات التربوية ، والتقويم ، بالإضافة إلى اتجاهات جديدة في إعداد معلم التاريخ .

□ □ □



قائمة المراجع العربية

١ ــ **أحمد حسين اللقاني** : المناهج بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .

٢ ــ **حسن عثمان** : منهج البحث التاريخي ، الطبعة الخامسة ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٤ م .

٣ ــ **حسين سليمان قوره** : الأصول التربوية في بناء المناهج ، دار المعارف ، مصر ، ط ٦ ، ١٩٧٢ م .

٤ ــ **حمدي حسين الطوبجي** : وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٤ م .

٥ ــ **رشدي لبيب ، وجابر عبد الحميد جابر ، ومنير عطا الله** : الأسس العامة للتدريس ، ط ٢ ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٨٣ م .

٦ ــ **سبع أبو لبده** : مبادىء القياس والتقويم ، ط ٣ ، عمان ، الأردن ، ١٤٠٥ هـ/١٩٨٥ م .

٧ ــ **السيد عبد العزيز سالم** : التاريخ والمؤرخون العرب ، دار النهضة العربية ، مصر ، ١٩٨١ م .

٨ ــ **سيد قطب** : في التاريخ فكرة ومنهاج ــ دار الشروق ، بيروت ، ١٤٠٥ هـ .

٩ ــ **سر الختم عثمان علي** : تخطيط الدروس في المواد الاجتماعية ، دار الفرقان ، الأردن ، ١٩٨٨ م .

١٠ ــ تدريس التاريخ لإعداد معلم التاريخ في المرحلتين المتوسطة والثانوية ، دار الفلاح ، الكويت ، ١٤٠١ هـ .

١١ ــ المرشد للتربية الميدانية (ترجمة) ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٣٩٩ هـ/١٩٧٩ م .

١٢ ــ تقويم تدريس التاريخ في المدارس المتوسطة للبنين بمدينة الرياض ، مركز البحوث التربوية ، كلية التربية جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٣٩٨ هـ .

١٣ ــ **عبد الرحمن بن خلدون** : مقدمة ابن خلدون ، دار الجيل ، بيروت ، بدون تاريخ .

١٤ ــ **عبد الوهاب النجار** : قصص الأنبياء ، ط ٣ ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان .

١٥ ــ **عبد الرحمن الشعوان وسر الختم عثمان** : التقويم في تدريس المواد الاجتماعية ، بحث غير منشور .

١٦ ــ **عبد الرحمن النحلاوي** : أصول التربية الإسلامية وأساليبها ، الطبعة الأولى ، دار الفكر ، دمشق ، ١٣٩٩ هـ/١٩٧٩ م .

١٧ ــ **عماد الدين خليل** : التفسير الإسلامي للتاريخ ، ط ٢ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٨ م .

١٨ ــ **عمر فروخ** : كلمة في تعليل التاريخ ، الطبعة الثالثة ، بيروت ، لبنان .

١٩ ــ **فتحية النبراوي ومحمد نصر مهنا** : مناهج البحث في علمي التاريخ والسياسة ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨٣ م .

٢٠ ــ **فؤاد أبو حطب وسيد أحمد عثمان** : التقويم النفسي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط ٤ ، مصر ، ١٩٨٥ .

٢١ ــ **قسطنطين زريق** : نحن والتاريخ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٦٣ م .

٢٢ ــ **محمد عبد العليم مرسي** : المعلم والمناهج ، وطرق التدريس ، دار عالم الكتب والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، الرياض ، ١٤٠٤ هـ/١٩٨٤ م .

٢٣ ــ مختصر ابن كثير ، المجلدان الثاني والثالث ، دار القرآن الكريم ، بيروت ، ١٩٦٣ م .

٢٤ ــ وزارة المعارف (إدارة الكتب المدرسية) : التاريخ الإسلامي للصف الثاني المتوسط ، الطبعة السادسة ، الرياض ، ١٤٠٤ هـ .

قائمة المراجع الإفرنجية

1- Alcorn, M. D. and Kinder, J. S. and Schunert; J. R: Better Teaching in Secondary Schools (Revised Edition), Holt, Rinehart and Winston, Inc., N. Y., U. S. A., 1964.

2- Batchel Howard and McGlson, M.: Student Teaching in Secondary Schools, McGraw-Hill Company, U. S. A., 1964.

3- Bining, A. C. and Bining D. H.: Teaching the Social Studies in Secondary Schools, 3rd ed. McGrow-Hill Book Company, U. S. A., 1952.

4- Callahan, J. E, and Clark, L. H.: Planning for Competence Teaching in Secondary School, Macmillan Publishing Company, Inc., N. Y., 1977.

5- Clark, H. L. and Starr, L. S.: Secondary and Middle School Teaching Methods, 4th ed, Macmillan Publishing Company, N. Y., 1981.

6- Dale, Edgar: Audio Visual Methods in Teaching, 3rd ed., Dryden Press, Hunsdale, Illinois, U. S. A.

7- Dance, E. H.: The Place of History in Secondary Teaching, A Comparative Study, George G. Harrap and Co. Ltd., London, 1970.

8- Edelfett, Roy and Jonhson, Margo: (editors): Rethinking In-Service Education, National Educational Associations, Washington, D. C., 1975.

9- Erickson, C. W. H. and Cuple, E. A.: Fundamentals of Teaching Audio Visual Technology, 2nd ed. Macmillan Publishing Co., N. Y., U. S. A., 1972.

10- Ferguson, Sheila: Projects in History, For Secondary Schools, B. T. Batford, London, 1967.

11- Garvey, Brain and Krug, Mary: Models of History Teaching in the Decondary Schools, Oxford University Press, 1973.

12- Goodwin, A. B.: Handbook of Audio Visual Aids and Techniqued for Teaching Elementary School Subjects, Parker Publishing Company, Inc., N. Y., 1969.

13- Hardely, Eric and Wood, jeff: Preteaching Practice School Experience and the Role of The Teacher in Teaching Practice and the Probationary Year, Edward Arnold, Publisher, London, 1982.

14- Hass, K. and Pecker, H.Q: Preparation and Use of Audio Visual Aids, 3rd ed., Prentice Hall, Inc., Englewood Cliffs, N,Y, 1955.

15- Hillard, R. Land Field, H.H: Television and the Teacher, Hasdbook for classroom Use, Communication Arts Book, Hastings House Publishers,N.Y, 1976.

16- Kay, H., Lindo and Young, Jerry: "Socratic Teaching in Social Studies" - **In social Studies**, July/August, 1986.

17- Kroakall, R.E, Handbook for History Teachers in Africa, Evans Brothers, Ltd., London, U.K, 1960.

18- Pertengton, Geoffrey: The Idea of Historical Education, N. EER, Pudlishing Company.

19- Sistrunk, W.E and Maxson, R.C: A Practical Approach To Secondery Social Studies. W.M.C. Brown Company Publishers, Iowa, U,S.A, 1972.

20- Smitter, M.H (editor): Using Television in the classroom, McGraw-Hill Book Company, Inc, 1961.
21- Steele, IAN: Developments in HistoryTeaching, Open Book Publishing., Ltd., London, 1976.
22- Taba, Hilda: Curriculum Development- Theory and Practice, Harcourt and World, Inc., 1962.
23-Tiges, Ernest and Adams, Fay: Teaching Social Studies, A Guide to better Citizenship, Ginn and Company, 1958.
24- Wesley, Edgar and Wronski, Stanley: Teaching Social Studies in High Schools, D.C. Heath and Company, Boston, U.S.A, 1965.
25- Wittch, A.W and Schuller, F.C: Instructional Technology, its Nature and Use, 5th ed., Harper and Row Publishers, Inc., N.Y, 1973.
26- Woodbury, M: Selecting Materials for Instruction, Libraries Unlimited, Inc., 1982.

رقم الإيداع
٩٢/٤٠٩٢

هذا الكتاب

□□ التاريخ بأغواره العميقة وفروعه المديدة وبحوره الزاخرة السجل الأعظم للنشاط الإنسانى على هذه البسيطة منذ اقتضت مشيئة الله عز وجل وجوده عليها وإلى أن يرث الله الأرض ومن عليها .

هو سجل صادق للتفاعل بين الأرض والإنسان منذ القدم .

وإذا أردنا أن نغذى شباب الجيل بالمعرفة التاريخية على أساس علمى سليم كان لزاماً علينا أن نتبع المنهج القويم والأساليب الصحيحة فى تدريسه لهم كى يتحقق المطلوب من عملية التدريس هذه بأسلم وأصح وأقصر الطرق ، لاسيما وأن حقل التاريخ يتسم تدريسه ــ كغيره من العلوم الإنسانية العريقة ــ بالاستجابة لاتجاهات التحسين والتطوير بشكل مستمر .

فى هذه الرسالة عن أصول تدريس التاريخ فى المرحلتين المتوسطة والثانوية يتناول المؤلف هذا الموضوع تكملة لدراسات سابقة أعدها فى نفس الموضوع ليجلو مااستجد فيه من أساليب وممارسات ومن آراء وأفكار ، مع التركيز على الأسلوب الاستقصائى فى هذه الدراسة بشكل خاص كما عنى المؤلف عناية خاصة بالإكثار من ذكر النماذج والمعايير آملاً أن يساعد ذلك المدرسين والدارسين لطرق تدريس التاريخ والطلاب المتدربين على التطبيق العملى .

ودار الشواف تقدم هذا الكتاب للمهتمين والمتخصصين فى هذا الحقل وهى تأمل أن يكون إضافة جديدة فى مصادرهم □□

الناشر

دار الشـــواف للنشر والتوزيع

الرياض العليا - شارع الثلاثين - شرق بنده ت ٤٦٢٢٦٣٠ - ٤٦٢٢٦٦٧ فاكس : ٤٦٢٢٨٦٦

Riyad - Olaiya, Thalatheen St , (East to Panda) Tel. 4622630 4622667 Fax 4622866

طبع بالمطبعة الفنية ت ٣٩١١٨٦٢